



1290000321



FE

TCC/UNICAMP So89o

Ione Pereira de Souza

A Organização do Espaço Físico e a Pedagogia da Educação Infantil em Salas de Pré-escola

2002

561032145

UNICAMP
UNIVERSIDADE DE CAMPINAS

**A Organização do Espaço Físico e a Pedagogia da Educação
Infantil em Salas de Pré-escola**

Trabalho de Conclusão de Curso
como exigência parcial para a
conclusão do curso de
Pedagogia sob a orientação
da Prof^a Dr^a Ana Lúcia Goulart De Faria

2002

UNICAMP	FE
TCC - UNICAMP	
So890	
321	
124/2003	
X	
11,00	
06.11.03	
Pub. n.º 310453	

**Catálogo na Publicação elaborada pela biblioteca
da Faculdade de Educação/UNICAMP**

Bibliotecário: Gildenir Carolino Santos - CRB-8ª/5447

So890 Souza, Ione Pereira de.
A organização do espaço físico e a pedagogia da Educação Infantil em salas de pré - escola / Ione Pereira de Souza. -- Campinas, SP: [s.n.], 2002.

Orientador : Ana Lúcia Goulart de Faria.

Trabalho de conclusão de curso (graduação) – Universidade Estadual de Campinas, Faculdade de Educação.

1. Educação infantil. 2. Espaço físico da escola. 3. Pré - escola. I. Faria, Ana Lúcia Goulart de. II. Universidade Estadual de Campinas. Faculdade de Educação. III. Título.

02-0216-BFE

Agradecimentos

... à Profª Drª Ana Lúcia Goulart de Faria pela sua orientação, tão valiosa para a conclusão desse trabalho,

... às crianças da turma, minhas parceiras neste trabalho,

... à Profª Ernesta Zamboni que muito contribuiu sendo minha segunda leitora,

... à Sueli Palmen, sua colaboração lendo este trabalho foi fundamental,

... aos meus pais que mesmo distantes me deram a força necessária para prosseguir,

... à diretora da escola que me permitiu realizar este trabalho,

... enfim, agradeço a todos que direta ou indiretamente contribuíram em mais uma etapa na minha vida.

ÍNDICE

RESUMO.....	1
INTRODUÇÃO.....	2
O CENÁRIO DA PESQUISA.....	7
PROCEDIMENTOS DE PESQUISA.....	12
O CAMINHO PERCORRIDO EM BUSCA DE UMA PEDAGOGIA DA EDUCAÇÃO INFANTIL.....	17
UM ESPAÇO PARA O TEATRO DE FANTOCHES.....	33
A CASINHA DE BONECAS.....	40
CANTINHO DAS FANTASIAS.....	52
UM ESPAÇO PARA AS ARTES PLÁSTICAS.....	58
CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	64
BIBLIOGRAFIA.....	68
ANEXO	
- Poesia: AO CONTRÁRIO, AS CEM EXISTEM.....	77

RESUMO

O tema deste trabalho de conclusão de curso é a organização do espaço físico em salas de pré-escola e a concepção de educação infantil que está por trás desta organização.

Os autores e autoras aos quais me dirigi e apresento neste trabalho, salientam que a Educação Infantil compõe junto com o Ensino Fundamental e Médio a Educação Básica no Brasil. Porém a educação que deve ocorrer na primeira deve ser diferenciada do ensino fundamental, ou melhor, a educação infantil não deve ser escolarizante. Sendo assim, a organização do espaço físico, principalmente da sala, também deve ser diferente.

Deste modo a organização, ou melhor, a reorganização do espaço físico de uma sala de educação infantil para crianças com 4 anos, na EMEI Parque Bandeirantes II, na cidade de Sumaré SP, tornou-se o objeto de estudo deste presente trabalho.

Um dos objetivos deste trabalho foi o de analisar a importância dessa reorganização do espaço físico desta sala para a realização de uma pedagogia centrada na criança. Outro objetivo foi o de apresentar as mudanças realizadas na organização do espaço físico, do mobiliário e dos materiais desta sala para crianças de 4 anos.

I

INTRODUÇÃO

A motivação para essa pesquisa surgiu através de uma experiência vivida por mim como professora.

No ano de 2000, depois de ter sido aprovada em um concurso público na cidade de Sumaré (SP), fui convocada para assumir uma sala de Jardim I (crianças com 4 anos). O detalhe é que eu nunca havia trabalhado com crianças tão pequenas, minha experiência era com crianças maiores de 9 anos, ou seja, eu não tinha experiência nenhuma com a educação infantil, somente com o ensino fundamental.

Quando fiz o magistério, meu estágio restringiu-se ao ensino fundamental e, somente no quarto ano, fiz um estágio de uma semana em uma sala de pré-escola (crianças com 6 anos).

Portanto, nem a formação que eu tive como professora, tampouco minha experiência profissional pareciam ser suficientes para me auxiliarem nesta minha nova etapa profissional.

A minha preocupação com a educação que deveria ocorrer para essas crianças, com as quais eu iria trabalhar, foi muito grande. Tanto

que questionei à Secretaria da Educação, no momento em que eu assumia o cargo, se não teríamos algum tipo de curso ou, até mesmo, treinamento antes de começarmos a trabalhar. Ela olhou-me com estranheza e disse que não, pois nós já tínhamos o magistério.

Ao chegar na escola em que eu iria trabalhar, procurei a diretora e confidenciei-lhe a minha preocupação e ela forneceu-me o Referencial Curricular Nacional de Educação Infantil e levou-me para conhecer a sala.

• A organização da sala chamou a minha atenção logo ao entrar. Era uma sala repleta de mesas, cadeiras, colchões, enfim, o espaço estava quase todo tomado por móveis e a sala parecia mais preparada para o ensino fundamental do que para a educação infantil.

É fato bastante conhecido que a mente humana é altamente seletiva. É muito provável que, ao olhar para um mesmo objeto ou situação, duas pessoas enxerguem diferentes coisas. O que cada pessoa seleciona para “ver” depende muito de sua história pessoal e principalmente de sua bagagem cultural. Assim, o tipo de formação de cada pessoa, o grupo social a que pertence, suas aptidões e predileções fazem com que sua atenção se concentre em determinados aspectos da realidade, desviando-se de outros. (Lüdke e André, 1986:25)

Ao olhar para aquela sala, não sei se a diretora teve a mesma impressão que a minha, mas ali era o local onde eu iria trabalhar com as crianças e este local não me agradava.⁹ Não parecia um local agradável para crianças com 4 anos pois parecia mais uma sala de aula de ensino fundamental e não um espaço para crianças pequenas e acredito que também não agradava as crianças pois não havia muito espaço para brincar neste local.

Essa minha inquietação fez com que a organização do espaço físico e a concepção de educação presentes nesta sala se tornassem objetos de estudo para a realização desse trabalho de conclusão de curso.

Deste modo, comecei a ler e baseada em muitos autores que identificaram a importância da organização do espaço físico nas escolas de educação infantil, dentre eles cito a Prof^a Ana Lúcia Goulart de Faria, iniciei a reorganização do espaço físico da sala para que esta ficasse mais adequada à uma concepção de educação infantil que privilegia o brincar nesta faixa etária e que será melhor apresentada no capítulo IV.

Um dos objetivos deste trabalho de conclusão de curso foi o de analisar a importância da reorganização do espaço físico desta sala

citada para a realização de uma pedagogia centrada na criança. Outro objetivo foi o de apresentar as mudanças realizadas na organização do espaço físico, do mobiliário e dos materiais desta sala para crianças de 4 anos.

A reorganização relatada foi somente de uma sala da EMEI Parque Bandeirantes II, ou seja, a sala de Jardim I A para crianças com 4 anos, da qual eu sou a professora.

O espaço externo a essa sala não sofreu qualquer alteração já que a autorização que obtive da diretora da escola foi somente para reestruturar a sala em que eu iria ficar com as crianças.

No **Capítulo II**, O Cenário da Pesquisa, apresento o local onde foi realizada esta pesquisa. Relatei sobre o bairro, a escola e a sala onde foi realizada a reorganização do espaço físico.

No **Capítulo III**, apresento os procedimentos de pesquisa.

No **Capítulo IV**, O Caminho Percorrido Em Busca de Uma Pedagogia Da Educação Infantil, faço um relato sobre as leituras feitas por mim em busca de um caminho que me auxiliasse no trabalho com as crianças e na reorganização da sala onde essa educação iria ocorrer e analiso as concepções de educação que se apresentam em cada um dos espaços organizados.

No **Capítulo V**, O Teatro De Fantoques, conto como surgiu a idéia para que esses bonecos fizessem parte do nosso cotidiano na sala e a importância que estes têm no trabalho com as crianças.

No **Capítulo VI**, A Casinha De Bonecas, relato como esta foi parar dentro da nossa sala, as brincadeiras e as representações que as crianças fazem ao brincarem neste local, e a importância da participação e colaboração da família no interior da pré-escola.

No **Capítulo VII**, Um Espaço Para As Fantasias, relato, também, como surgiu este ambiente na sala e as brincadeiras que surgem neste espaço.

No **Capítulo VIII**, Um Espaço Para As Artes Plásticas, destaco a importância destas na educação infantil e, baseada na literatura italiana, apresento algumas maneiras diferenciadas de trabalhar essas atividades com as crianças, saindo do papel sulfite e da linha horizontal.

No **Capítulo IX**, Considerações Finais, finalizo o trabalho retomando a discussão sobre a importância do espaço físico e a relação que a organização deste tem com a concepção de educação do professor responsável pela turma.

II

O CENÁRIO DA PESQUISA

A pesquisa sobre a organização do espaço físico de uma sala de pré-escola foi realizada na E.M.E.I Parque Bandeirantes II.

Esta escola de educação infantil está localizada no Parque Bandeirantes, um bairro de periferia da cidade de Sumaré (SP).

O bairro fica distante do centro da cidade e várias linhas de ônibus que fazem a ligação intermunicipal entre Campinas e Sumaré passam por ele. Este bairro possui uma boa infra-estrutura, com saneamento básico, o comércio é constituído por padarias, mini-mercados, varejões de frutas e verduras, farmácias e várias lojas de peças de automóveis, posto de gasolina, enfim, é um comércio variado, porém não possui nenhuma agência ou posto bancário. As ruas do bairro são todas asfaltadas e há, também, um conjunto habitacional que leva o mesmo nome do bairro.

Há, ainda, um posto de saúde, que fica ao lado da E.M.E.I, uma E.M.E.F (escola municipal de ensino fundamental) de 1ª à 4ª série e uma escola estadual de 5ª à 8ª série.

A escola, onde foi realizada a pesquisa, foi inaugurada no dia 27

de junho de 1996, sob o decreto municipal nº 2716.

Atualmente o horário de funcionamento dessa E.M.E.I é o seguinte:

- período integral - 7h às 17h30min
- período parcial da manhã - 7h30min às 11h30min
- período parcial da tarde - 13h às 17h

O período integral recebe crianças na faixa etária de 2 a 4 anos. Este período funciona para educar crianças cujas mães trabalham fora de casa, sendo este o critério principal para a obtenção de vaga.

A procura de vagas é bem maior que o número de vagas oferecido, ficando na lista de espera um número bastante grande de crianças aguardando serem chamadas, porém mesmo havendo algumas desistências ao longo do ano, a E.M.E.I não consegue acolher às todas as crianças que necessitam de vagas.

Desde a fundação desta escola, segundo a diretora atual, é desejo de todos que esta seja ampliada para que se possa receber mais crianças. A prefeitura alega não ter verbas suficientes para este projeto. A diretora atual, tentou arrecadar fundos para a construção de mais uma sala, porém as festas e rifas realizadas não renderam, em termos financeiros, o suficiente para a construção, assim, foi realizada

somente a pintura da escola.

Nesta unidade escolar o quadro de funcionários é composto somente por mulheres, são dezesseis mulheres no total.

O quadro de funcionárias é o seguinte:

- uma diretora;
- nove professoras;
- duas serventes;
- quatro recreacionistas.

A formação das profissionais da escola é a seguinte:

- a diretora é formada em pedagogia;
- três professoras com formação em pedagogia, três cursando pedagogia , uma com magistério e formação em história, uma com magistério e formação em matemática e uma com formação somente em magistério;
- três recreacionistas com ensino médio e uma cursando direito;
- uma servente com formação escolar até a quarta série do ensino fundamental e uma com a oitava série do ensino fundamental;
- uma merendeira com a quarta série e uma cursando o supletivo de 5ª a 8ª série.

O quadro de funcionárias do setor administrativo é composto

somente pela diretora, não havendo secretária ou qualquer outro tipo de auxiliar. Todo o serviço administrativo é realizado pela diretora auxiliada pelas professoras.

Todas as professoras e demais funcionárias são concursadas e , portanto, são efetivas.

A E.M.E.I possui cinco salas onde ficam as turmas , sendo uma sala para o mini-grupo, uma sala para o maternal, uma sala onde funciona um Jardim I de manhã e outro no período da tarde, duas salas de Jardim II (duas em cada período), três salas de pré-escola (duas no período da manhã e uma no período da tarde).

A sala pesquisada é de Jardim I (crianças com 4 anos), a turma que freqüenta esta sala permanece na E.M.E.I em período integral, ficando na sala onde foi realizada a pesquisa somente no período da manhã, no período da tarde ficam juntos com as crianças do maternal, seja na sala reservada ao maternal, seja na área externa da escola.

QUADRO- NÚMERO DE ALUNOS- ANO 2002

TURMA	Nº DE CRIANÇAS	MENINAS	MENINOS	PROFISSIONAIS POR TURMA
Mini-Grupo (integral)	14	8	6	2 recreacionistas
Maternal (integral)	18	8	10	1 recreacionista
Jardim I A (integral)	24	13	11	1 professora- manhã 1 recreacionista-tarde
J I B-tarde	28	15	13	1 professora
J II A-manhã	29	14	15	1 professora
J II B-manhã (manhã)	28	16	12	1 professora
J II C-tarde	27	13	14	1 professora
J II D-tarde	28	15	13	1 professora
Pré A-Manhã	31	17	14	1 professora
Pré B-Manhã	32	15	17	1 professora
Pré C-tarde	31	16	15	1 professora

III

PROCEDIMENTOS DE PESQUISA

Esta pesquisa caracterizou-se por ser um estudo de caso. O estudo de caso, de acordo com Lüdke e André (1986), *é o estudo de um caso, seja ele simples e específico (...) o caso é sempre bem delimitado, devendo ter seus contornos claramente definidos no desenrolar do estudo.* (p.17)

A pesquisa foi realizada na sala onde eu trabalho na EMEI Parque Bandeirantes II, ou seja, fui, ao mesmo tempo, professora da turma e pesquisadora sobre o local onde esta educação está acontecendo.

Moreira (1990), acrescenta que o professor deve ser, também, um pesquisador de sua sala, assim, pode aprender a formular suas próprias questões e encarar suas experiência diária como dados conduzindo à respostas à essas questões, a procurar evidências não confirmadoras, a considerar casos discrepantes e a explorar interpretações alternativas.

A capacidade de refletir criticamente sobre sua própria prática, e de articular essa reflexão para si mesmo e para outros, pode ser pensada como

habilidade essencial que deveria ser possuída por todo professor bem preparado. (Erickson, apud Moreira, op.cit.:89)

A pesquisa ocorreu no período que correspondeu a fevereiro de 2001 a junho de 2002.

Para iniciar o trabalho fiz um levantamento bibliográfico sobre autores que discutiam a organização dos espaços físicos nas escolas de educação infantil.

Iniciei minhas leituras pelos escritos da autora Ana Lúcia Goulart de Faria que destaca a importância da organização do espaço físico na concretização de qualquer pedagogia da educação infantil. Através desta autora tive contato com os livros de autores italianos que escrevem sobre as escolas de educação para crianças pequenas da Itália. Estes autores concebem a criança como competente e capaz, não apenas como um vir-a-ser adulto. Nesta concepção de educação a criança é respeitada em todas as suas especificidades, sendo a infância respeitada como tempo de ser criança. Deste modo, a criança é vista como portadora de história e produtora de cultura.

Autores espanhóis, como Zabalza (1998) por exemplo, destacam a organização do espaço físico como primordial na educação das crianças. Frago (2001) pontua sobre a participação do professor na

organização desse espaço. Estes autores foram de grande importância para a realização desta pesquisa.

Autores e autoras nacionais que ajudaram a enriquecer as pesquisas sobre a educação infantil em nosso país, também, foram de muita importância durante este processo da minha pesquisa.

Dentre os autores e autoras que contribuíram para a minha pesquisa, cito Kishimoto (1996) que destaca a importância do brincar na educação infantil e Prado (1999) que salienta sobre a produção de cultura pelas crianças pequenas, ou seja, a produção da cultura infantil.

A fase inicial da pesquisa constituiu-se de uma extensa pesquisa bibliográfica acerca do tema estudado. Para registrar a pesquisa de campo utilizei o diário e o registro fotográfico.

O diário de campo, como destaca Fernandes (1998), acompanha o pesquisador em quase todos os momentos do trabalho em campo e durante todo o tempo e duração da pesquisa, contendo anotações, as impressões e as pré-análises.

Não tive problemas quanto ao momento das anotações que, por muitas vezes, outros pesquisadores têm, pois sendo eu a pesquisadora-professora da sala, não havia ninguém que pudesse

sentir-se incomodada quanto às minhas anotações.

As anotações no diário de campo, de acordo com Fernandes (op.cit.), devem acontecer de modo tão completo quanto possível e cuidadosamente registradas.

Devem ser observadas e registradas as condições sob as quais o trabalho está sendo feito, o cenário da pesquisa e todos os aspectos do ambiente externo que possam ter relevância para a explicação desejada. (...) Devem ser registradas de modo mais detalhado possível, uma vez que irão revelar a percepção do pesquisador para a construção e identificação dos processos culturais que formarão o panorama geral (do que está em estudo). (...) Muitas vezes, detalhes que podem parecer corriqueiros e sem importância adquirem significado especial para o tipo de explicação que se pretende, assim, deve-se registrar a maior quantidade de informações possível. (Barbosa, apud Fernandes, op.cit.:153)

As fotografias foram utilizadas como registro da reorganização do espaço físico que ocorreu dentro da sala do Jardim I, durante o período em que se deu esta pesquisa. A organização que havia na sala anterior às mudanças também foi registrada através de fotografias.

Essas fotografias estarão em cada capítulo descrito neste

trabalho.

O registro fotográfico mostra-se um recurso importante de informação e conhecimento. A fotografia, de acordo com Giglio (apud Fagundes, 1997), em sentido amplo, pode ser tanto formadora quanto reprodutora da realidade, cabendo, assim, compreendê-la buscando perceber as imagens criadas por ela como um produto de significado social.

Assim, busquei deixar a reorganização do espaço físico da sala registrada tanto de forma escrita como, também, através de imagens fotográficas, para que possam ser, ambos, analisados por todos aqueles que tiverem interesse pelo tema estudado.

IV

O CAMINHO PERCORRIDO EM BUSCA DE UMA PEDAGOGIA DA EDUCAÇÃO INFANTIL

Ao assumir definitivamente a turma de Jardim I, com crianças de 4 anos, na E.M.E.I Parque Bandeirantes II, em Sumaré, e não tendo nenhuma experiência com turmas de educação infantil, portanto não sabendo muito bem como lidar com esta situação, busquei algumas leituras sobre uma pedagogia da educação infantil que me auxiliassem a formar uma melhor concepção de educação para crianças pequenas, respeitando suas especificidades, mais precisamente para crianças na faixa etária acima citada.

Uma das autoras a quem me dirigi foi Ana Lúcia Goulart de Faria que já havia sido minha professora no primeiro semestre de 1999 e já havia nos auxiliado com alguns textos que falava sobre a educação infantil no Brasil.

Faria (1999) esclarece que uma pedagogia da educação infantil deve garantir o direito à infância e o direito a melhores condições de vida para todas as crianças e, mais ainda, deve levar em consideração todas as dimensões humanas que podem começar a ser construídas pela criança como o imaginário, o lúdico, o artístico, o afetivo e o

cognitivo .

Essa educação voltada para crianças pequenas deve garantir o direito à infância sem antecipar a escolaridade do ensino fundamental.

De acordo com Rocha (1998) enquanto a escola se coloca como espaço privilegiado para o domínio de conhecimentos básicos, as instituições de educação infantil se põe como um espaço onde o educar e o cuidar são indissociáveis e com fins de complementariedade à educação familiar. Assim, enquanto a escola tem como sujeito o aluno, e como objetivo fundamental o ensino nas diferentes áreas, através da aula; a creche e a pré-escola tem como objetivo as relações educativas que ocorrem num espaço de convívio coletivo que tem como sujeito a criança de 0 a 6 anos.

Partindo dessas considerações podemos concluir então que a educação que deve ocorrer nestas duas instituições, também, devem ser diferenciadas.

Ainda segundo essa mesma autora, o conhecimento didático que é resultante de uma ação pedagógica escolar geral e do processo ensino-aprendizagem, não é adequado para analisar os espaços pedagógicos não-escolares. Isto não significa que o conhecimento e a aprendizagem não pertençam ao universo da educação infantil e, sim,

que a dimensão que o conhecimento assume na educação de crianças pequenas coloca-se numa relação ligada aos processos gerais de constituição da criança como: a expressão, o afeto, a sexualidade, a socialização, o brincar, a linguagem, o movimento, a fantasia e o imaginário. Portanto, uma pedagogia da educação infantil deve ter como preocupação a própria criança considerando seus processos de constituição como seres humanos em diferentes contextos sociais, sua cultura, suas capacidades intelectuais, criativas, estéticas, expressivas e emocionais.

Conforme esclarece Rabitti (1999) *deveríamos amar e respeitar as crianças como tais: isto significa que não deveriam ser tratadas nem como animaizinhos a serem mimados, nem deveriam ser obrigadas pela força a abandonar a infância mais cedo possível.* (p.161)

Esta autora considera que as crianças têm muitas potencialidades e esclarece que a prática educativa voltada à elas deve permitir que as crianças imaginem, pensem, operem e criem.

Loris Malaguzzi, ex-diretor do Projeto Zerosei¹, na cidade de Reggio Emilia, na Itália, um grande incentivador da educação infantil,

¹ Projeto Zerosei- É um projeto educacional global para as escolas municipais da infância de Reggio Emilia, que se ocupa de crianças de 0 a 6 anos. Esse projeto caracteriza-se por uma abordagem pedagógica peculiar onde a arte e a criatividade são consideradas primordiais nas escolas de infância.

em seu poema AO CONTRÁRIO, AS CEM EXISTEM, afirma que a criança é dotada de cem linguagens, ela tem muitos pensamentos, muitas maneiras de pensar e de falar. A escola, segundo esse autor, fez com que a criança perdesse noventa e nove linguagens priorizando somente uma, a linguagem escrita e esqueceu-se das outras.

Enfim, as leituras feitas indicavam um caminho para uma pedagogia voltada para a criança como portadora de especificidades que a diferencia do adulto, ou melhor, uma educação que propicie à criança viver a sua infância; infância entendida como momento para brincadeiras, para a vivência da fantasia e produção da cultura infantil.²

Assim, conclui que na faixa etária de 4 anos, a qual pertence a turma com quem realizei essa pesquisa, a educação devia propiciar, entre outros, momentos de brincadeiras, de troca entre os envolvidos, momentos que propiciassem vivenciar a fantasia.

Contudo, o cenário que encontrei na sala da E.M.E.I Parque Bandeirantes II, onde realizei essa pesquisa, não parecia ser o mais

² Cultura Infantil, de acordo com Fernandes (1998), seria aquilo que é produzido por crianças ou não necessariamente, porém reconstruído, reelaborado e consumido pelas próprias crianças, do qual se apropriam, gerando novos significados que passam a ser incorporados ao universo da cultura infantil.

adequado para as vivências acima citadas, já que a sala em questão estava repleta de mesas e cadeiras, armários fechados e estantes, lousa, alfabeto e números nas paredes, enfim, era um espaço totalmente tomado, muito parecido com uma sala de alfabetização e até mesmo com um depósito, pois as mesas, que eram muitas para a sala, estavam empilhadas umas sobre as outras dando um aspecto nada agradável para o local.



Assim, seria possível colocar em prática essa concepção de educação, que respeita as especificidades da infância, em uma sala repleta de mesas, cadeiras, armários e uma lousa? Não estaria esta sala pronta para um processo de alfabetização? Como deveria estar organizada esta sala para que pudesse atender as necessidades das

crianças na idade de 4 anos?

Quando entramos em algum lugar o modo como o espaço físico apresenta-se organizado nos permite entender a que este lugar se propõe. Se entramos em uma sala dentro de uma escola e encontramos carteiras enfileiradas, isto nos levará a entender que se trata de um ambiente escolarizante onde não se deseja a comunicação entre os alunos.

Do mesmo modo se encontramos uma sala para crianças com 4 anos repleta de mesinhas e cadeiras, uma lousa enorme, alfabeto e números nas paredes, podemos entender que a educação que se deseja para estas esteja voltada para uma antecipação do ensino fundamental para essas crianças.

Considerando a proposta de uma pedagogia da educação infantil e pensando nas questões acima citadas, comecei a indagar sobre como deveria estar organizado o espaço da sala para a concretização dessa pedagogia da educação infantil.

De acordo com Kishimoto (1994) todo o espaço produzido pelo homem interfere no processo educativo. Assim sendo, o espaço da sala deve ser pensado de tal forma que não se privilegie o aspecto escolarizante na educação dessas crianças, que a criança não seja

vista apenas como um futuro adulto, que não seja antecipada etapas de sua vida e com isso que deixe de vivenciar, na Educação Infantil, a sua infância com todas as brincadeiras e fantasias que tem direito.

Uma pedagogia da educação infantil, baseada nas autoras e autores citados anteriormente, foi a que pareceu-me mais coerente com a faixa etária a qual eu iria trabalhar. Deste modo, a organização, ou melhor, a reorganização do espaço físico, com todos os seus objetos e mobiliários, em que esta proposta iria acontecer, deveria estar coerente com a mesma.

De acordo com Kramer (1989) para a implementação de uma proposta pedagógica não é suficiente escolher apenas a teoria, nem é suficiente, somente possuir móveis e materiais didáticos adequados ou um espaço amplo e iluminado. Todos esses itens são necessários, porém deve existir uma articulação flexível e coerente entre eles para que seja possível colocar em prática a proposta e atingir as suas metas educativas.

A mesma preocupação é compartilhada por Zabalza (1998) que coloca que muito antes de iniciar a organização do espaço da sala, é necessário que o professor reflita sobre os princípios básicos que regerão a sua ação educativa e a maneira pela qual poderão

concretizar-se na prática da sala, tornando, assim, o ambiente coerente com os princípios escolhidos.

Pensando em um espaço prazeroso para a realização das atividades e como local de troca entre as crianças e, entre as crianças e os adultos, iniciei um processo de reorganização da mobília e, conseqüentemente, do espaço físico da sala.

Sobre a organização do espaço físico, Faria (1999) esclarece que a organização do espaço dentro das instituições de educação infantil devem considerar o imaginário, o lúdico, o artístico, o afetivo, o cognitivo, enfim, todas as dimensões humanas. Esses espaços devem permitir a realização de atividades individuais ou em grupos, com ou sem o auxílio de adultos, devem ser espaços que propiciem o direito da criança à sua infância.



Acreditando que a organização do espaço deva considerar o imaginário e o lúdico iniciei a reorganização retirando mesas, cadeiras (foram sete mesas e vinte e oito cadeiras retiradas, restando apenas três mesas e doze cadeiras), uma prateleira , um armário fechado e doze colchões. Esta mobília foi retirada para abrir mais espaço para brincadeiras, inclusive no chão e, também, para que pudessem ser colocados outros materiais que serão mais adiante citados.

Deste modo procurei reorganizar o espaço da sala, mudando e retirando alguns móveis que estavam fazendo com que a sala tivesse um aspecto de depósito.

Durante esta reorganização pedi que fosse colocado um espelho na sala para que as crianças pudessem se olhar quando brincamos com as maquiagens, para que apenas se olhassem quando

quisessem, usassem para fazer caretas, enfim, pudessem brincar com esse objeto.

Devo acrescentar que todas as mudanças na sala ocorreram com a permissão e total apoio da diretora da escola.

Kramer (op. cit.) esclarece que a organização da sala deveria visar a viabilização das atividades planejadas para que estas ocorram de maneira criativa e cooperativa entre crianças e professores. Essa organização não pode ser estática, novos materiais podem ser introduzidos ou, ainda, antigos materiais podem ser reorganizados. Outro fator importante colocado por esta autora é que as próprias crianças devam ser responsáveis pela manutenção e conservação da sala e de seus materiais. Para Kramer esse seria um aspecto fundamental do processo de conquista do espaço pela criança.

↳ Considerando a importância da participação das crianças nesse espaço físico, não só como usuárias, mas, também, como responsáveis por ele, todos os brinquedos e objetos para brincadeiras foram colocados em locais acessíveis, onde as crianças pudessem retirá-los e guardá-los após o uso. Desta forma ficam, também, responsáveis pela manutenção e conservação da organização deste espaço utilizado por elas.

Zabalza (op. cit.) afirma que tanto o mobiliário quanto os materiais devem ser acessíveis às crianças para que elas possam usá-los sozinhas. Isto fará com que favoreça a autonomia da criança, permitirá aos professores maior liberdade de ação para trabalharem com grupos pequenos atendendo demandas individuais ou oferecendo ajuda. Além disso, permitirá também que o professor dedique tempo para observar as atividades e o comportamento das crianças nos diferentes espaços dentro da sala.

Esse mesmo autor ainda esclarece que na organização desse espaço deve-se considerar que *a construção do conhecimento é um processo ativo que a criança realiza e que envolve a sua atuação direta sobre a realidade e a elaboração de interpretações sobre os aspectos que deseja conhecer.* (Zabalza, 1998, p.262)

Isto tudo significa que a organização da sala onde ocorrerá a educação destas crianças deverá oferecer a elas uma grande variedade de situações, deverá propiciar movimento, que explorem, manipulem, experimentem, relacionem-se entre si e com os adultos, enfim, que possam utilizar-se de suas cem linguagens.

Este espaço deverá conter materiais que estimulem a atividade infantil, que convidem a criança à manipulação e experimentação com

eles. Esta organização deverá levar em conta, também, a existência de espaços nos quais a criança possa atuar sozinha e por iniciativa própria ocupando a instituição toda, ou seja, os espaços internos e externos à sala de referência da turma.

Na escola havia alguns materiais que não estavam em uso, como fantoches e alguns brinquedos de madeira, os quais trouxe para a sala.

Pensei e comecei a montar alguns ambientes dentro da sala para a realização de diversos tipos de brincadeiras e para que as crianças pudessem viver suas fantasias e colocar em prática suas imaginações e criatividade.

Deste modo surgiu o teatro de fantoches (capítulo 5), a casinha de bonecas (capítulo 6), um espaço para as fantasias (capítulo 7), o espaço para as artes plásticas (capítulo 8).

Além dos ambientes que serão descritos em cada capítulo, há, ainda, flexibilidade para brincadeiras com bola ou corda dentro da sala, pois quando chove a semana toda não podemos brincar na parte externa da escola.

As brincadeira em dias de chuva não ocorrem fora das salas já que a escola não possui nenhuma área coberta externa e não temos

roupas, como capas e botas para uso na chuva e, tampouco, permissão para deixar as crianças brincarem com ou na água, exceto na hora do banho.

Com relação à brincadeira com água, foi somente durante um dia de calor intenso que a diretora me autorizou a brincar de banho de mangueira com as crianças .

Gandini (1999) comenta uma experiência muito interessante realizada na chuva com as crianças em Reggio Emilia. Ela relata que através de um projeto da escola de Villetta, na Itália, as crianças puderam sair durante em um dia chuvoso e observar a cidade e as pessoas, puderam fazer suas explorações e observações debaixo de chuva.

Isso ainda não nos é permitido fazer, aliás, não conseguimos sequer observar a chuva caindo lá fora devido a forma como o prédio foi construído. As portas das salas são todas voltadas para um corredor interno e as janelas são pequenas e ficam bem no alto. E neste sentido nada pode ser feito, ou melhor, não podemos mudar a estrutura do prédio que pertence à Prefeitura da cidade de Sumaré.

Segundo Forneiro (1998), o espaço deve ser entendido como espaço de vida, onde esta acontece e se desenvolve. Assim, quando

observamos a organização dos espaços escolares com a distribuição de seus mobiliários podemos notar que tipo de atividades são realizadas e que tipo de relações podem acontecer. O espaço jamais é neutro, a sua estruturação, os elementos que o formam, comunicam ao indivíduo uma mensagem que pode ser coerente ou contraditória com que a educadora quer fazer chegar à criança.

Portanto, se a concepção de educação para crianças de 4 anos não é a voltada para escolarização, as mudanças realizadas na sala parecem coerentes com a concepção adotada.

Forneiro (op. cit.) esclarece que o termo espaço refere-se ao espaço físico, aos locais para as atividades com os objetos, com os materiais didáticos, ocupado pelo mobiliário e pela decoração. O termo ambiente seria o conjunto do espaço físico e as relações que se estabelecem no mesmo, é um termo mais abrangente, mas que depende do espaço físico para ter uma dimensão positiva, portanto espaço e ambiente são indissociáveis.

O ambiente da sala é muito mais do que um lugar para armazenar livros, mesas e materiais. (Loughlin e Suina, 1987:16, apud Forneiro, 1998: 237)

Os ambientes estão presentes dentro do espaço físico, assim

sendo, procurei montar dentro do espaço da sala vários ambientes; ambientes estes que pudessem proporcionar às crianças construir todas as dimensões humanas e produzir cultura infantil.

Existem elementos dentro do espaço físico da sala que, dependendo de como estiverem organizados, irão formar um determinado ambiente que condicionará necessariamente a dinâmica de trabalho e a pedagogia adotada.

O ambiente da sala, de acordo com Kramer (op. cit.), deve favorecer a mobilidade e iniciativa das crianças, promovendo a realização das atividades de forma coletiva, possibilitando a exploração e a descoberta, afinal, o ambiente se constrói a partir das relações dos sujeitos no espaço.

Segundo Gandini (op.cit.), nas escolas de Reggio Emilia, o ambiente é visto como algo que educa a criança, ele é considerado um terceiro educador, junto com a equipe de dois professores.

Assim para agir como um educador para a criança, este ambiente deve passar por modificações freqüentes pelas crianças e pelos professores para que possa permanecer atualizado e sensível às suas necessidades de serem protagonistas na construção de seu conhecimento.

Valorizamos o espaço devido a seu poder de organizar, de promover relacionamentos agradáveis entre pessoas de diferentes idades, de criar um ambiente atraente, de oferecer mudanças, de promover escolhas e atividade, e a seu potencial para iniciar toda a espécie de aprendizagem social, afetiva e cognitiva. Tudo isso contribui para uma sensação de bem-estar e segurança das crianças. Também pensamos que o espaço deve ser uma espécie de aquário de idéias, os valores, as atitudes e a cultura das pessoas que vivem nele. (Malaguzzi, apud Gandini op.cit.:157)

Se a forma de organização dos espaços refletem a concepção metodológica ali presente, e se *a Pedagogia faz-se no espaço e o espaço, por sua vez consolida a pedagogia* (Faria, 1999:70), busquei organizar o espaço físico da sala onde estou trabalhando com essas crianças de 4 anos, tendo como concepção uma educação não escolarizante e, sim, que propicie vivências como brincar, fantasiar, imaginar, criar, trocar e sonhar, respeitando a especificidade dessas crianças e o seu direito à infância.

V

UM ESPAÇO PARA O TEATRO DE FANTOCHES



Os fantoches e marionetes sempre foram, para mim, criaturas mágicas. Quando criança eu acreditava que os bonecos tinham vida própria e me encantava com eles e, em algumas oportunidades, conversava com eles como se fossem outras crianças.

Antes de falar um pouco mais sobre a importância desses bonecos no trabalho com as crianças, farei um relato sobre como eles foram introduzidos nesta reorganização da sala.

Quando fui trabalhar com a educação infantil, mais precisamente com a turma de crianças com 4 anos, encontrei barreiras na comunicação com estas crianças. Eu era uma adulta me comunicando

com as crianças e, muitas vezes, tentava falar uma linguagem que pensava ser mais próxima delas, mas não apresentava grandes resultados.

Durante o ano de 2000 (este era o primeiro ano em que eu estava trabalhando com crianças de 4 anos) aconteceu um fato muito triste com uma criança da turma. O pai fora assassinado na presença dos filhos, inclusive da menina em questão. A partir desse momento a menina passou a não falar com mais ninguém. Tentei dialogar com a criança por diversas vezes, eu a chamava para perto e tentava conversar sobre qualquer coisa, nunca toquei no assunto sobre o pai, mas ela permanecia calada.

Um dia, entrei em uma sala em que eu ainda não conhecia e pude notar que havia ali um saco bem grande com vários fantoches. Os bonecos estavam bem danificados, mas com alguns reparos serviriam para alguma apresentação.

Montei um cenário sem que as crianças vissem, entrei atrás de uma mesa que estava totalmente coberta para que as crianças não pudessem me ver manipulando os bonecos. Pedi para que a recreacionista trouxesse as crianças e tomasse cuidado para que elas não fossem atrás da mesa e assim me vissem. Tudo foi feito e as crianças ficaram curiosas para saber o que iria acontecer. A recreacionista³ saiu, me deixando só com as crianças.

Quando a boneca apareceu a surpresa foi geral, todas as crianças queriam tocá-la e a boneca permitiu desde que fosse um de

³ Recreacionistas são as profissionais municipais, de Sumaré-SP, que trabalham na creche diretamente com as crianças, em outros municípios e também na creche da Unicamp, como Campinas(SP) por exemplo, são chamadas de monitoras. Além das profissionais com essa denominação há também as professoras que trabalham diretamente com as crianças.

cada vez e assim foi feito.

As crianças conversaram bastante tempo com a boneca até que aquela menina, citada anteriormente e que não estava conversando com ninguém, se aproximou da boneca e começou a falar, contou tudo o que havia presenciado na noite do assassinato do pai.

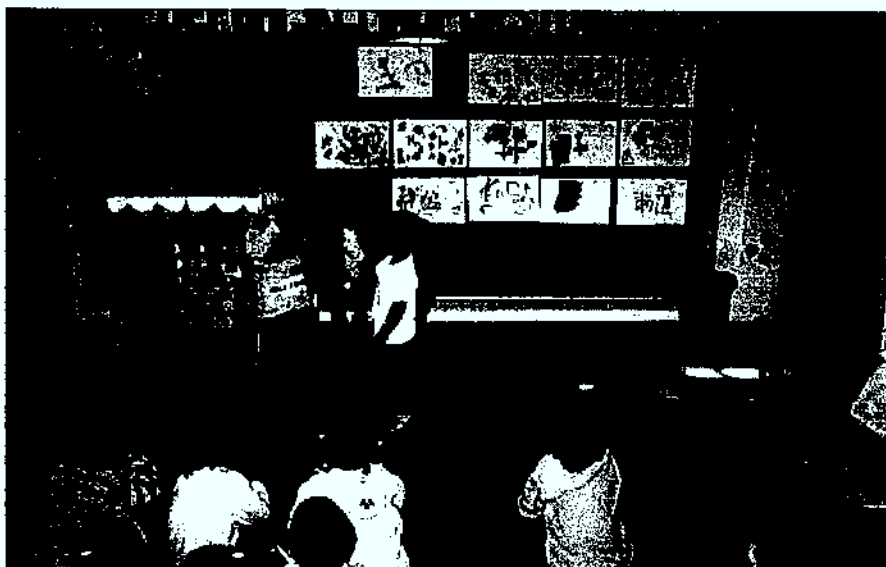
Rodari (1982) relata que um certo professor de nome Bonanno, que ensinava na Escola Badini, de Roma, tinha um fantoche-professor no teatrinho de sua classe de 5º ano. As crianças, segundo o autor, diziam a este fantoche tudo aquilo que não tinham coragem de dizer ao professor verdadeiro.

Na minha sala o mesmo ocorreu, por muitas vezes as crianças fizeram confidências aos bonecos com muito mais naturalidade do que quanto conversavam comigo ou com a recreacionista.

A partir do momento em que percebi este fato, os bonecos passaram a fazer parte do cotidiano da nossa sala.

Este foi um dos motivos pelo qual na reorganização da sala eu optei por colocar um espaço com os bonecos, não só para que eu os manipulasse, mas também para que as crianças também o fizessem.

De acordo com Ladeira & Caldas (1989) os fantoches são um permanente convite à imaginação criadora, uma incursão no reino do faz-de-conta. Através do teatro de fantoches as crianças dão vazão ao imaginário e brincam.



O resultado dessa atividade tem sido muito bom, as crianças gostam de brincar com esse bonecos quando estão sozinhas ou em grupo.

De acordo com Faria (1999), na organização do espaço deve se considerar um espaço para atividades individuais, em pequenos e em grandes grupos, com ou sem adulto(s).

Portanto se na organização do espaço é importante que haja local para que a criança também possa brincar sozinha, se assim desejar, este é um espaço que lhe permite isso. Neste local a criança pode manipular os bonecos fazendo de conta que estes têm vida e conversam com ela.

Colocando-se no lugar dos personagens ou conversando com eles, as crianças podem expressar suas próprias emoções. Manipulando os bonecos, muitas vezes, as crianças expressam seus sentimentos e agem naturalmente. Outro aspecto que vale a pena ressaltar, e que pude observar, é que crianças muito tímidas da turma, muitas vezes, soltaram-se mais manipulando os bonecos.

Rodari (op. cit.) nos conta que *nas escolas infantis de Reggio Emilia, na Itália, a barraca de fantoches é um móvel fixo. Em qualquer momento uma criança pode esconder-se ali, escolher seu fantoche preferido e pô-lo para trabalhar. Se outra criança aparece, duas histórias diferentes são encenadas ao mesmo tempo.(...) Existem crianças que falam só através dos fantoches. Existem outras que enquanto movem o fantoche crocodilo, afastam-se dele vivazmente, para não serem devoradas. São elas mesmas que estão com os dedos no corpo artificial da fera, mas nunca se sabe... (1982,p. 95)*

Brincar com fantoches é sempre um convite a imaginação, é sempre um convite a um mundo fantástico acessível somente aqueles que ainda sabem sonhar.

Amaral (1996) afirma que a criança dá vida a tudo que toca, é capaz de falar com as plantas, com as árvores, com as pedras, colheres e cadeiras, com seu gato, ou com um macaco selvagem criado em sua imaginação, conversa com o vento e com as nuvens, enfim, é capaz de , utilizando sua imaginação, dar vida e sentimentos a qualquer coisa, porém à medida que vai crescendo e atingindo a idade da razão vai se afastando desse mundo imaginário.

A fantasia pertence à infância, a criança sonha, imagina e deve ser estimulada a isto, as escolas de educação infantil não podem negar à ela esta vivência.

Segundo Lomardo (1994) os adultos sabem que a criança deseja tornar-se adulta e independente, tanto quanto deseja viver o momento atual. Se estamos preocupados com o adulto de amanhã, é preciso também que esta preocupação não nos faça perder a criança de hoje.

De acordo com Held (1980) durante a infância surge na criança a vontade de voar, de ficar invisível, o desejo de mudar de tamanho, de

atravessar paredes, surgem pensamentos de transformação de si e de tudo o que o cerca e é exatamente disso que o boneco trata, de transformação de um ser inanimado em alguém que fala, que ouve e que brinca.

Para essa autora os contos de fadas são a melhor expressão desse imaginário infantil, pois quando esses contos são transmitidos à criança verbalmente, ela se deixa embalar pelo tom de voz do narrador e quando vê aspectos dessas histórias representados em imagens ou figuras, estas ativam na criança outras imagens criadas por sua própria imaginação e se acrescentar à essas imagens movimentos, esses contos passam a ter uma força maior que a própria realidade.

Deste modo podemos notar que o teatro de fantoches tem uma relação direta com o imaginário infantil, pois tem todas as condições para satisfazer os anseios de transformações que a criança tem de tornar real os seus sonhos e tornar fantástico o mundo real.

A criança ao brincar com os bonecos, não uma boneca que ela finge ser seu filho ou filha e, sim, que ela possa manipular e dar movimentos a estes bonecos, mexer com a boca como se estivesse falando por si próprio, acaba transformando-os naquilo em que seu imaginário permite.

Para Ladeira & Caldas (op. cit.) o teatro de fantoches é uma atividade que enriquece o lúdico. A brincadeira com os bonecos propicia à criança o brincar sozinha, brincar com outras crianças, brincar com o adulto, permite soltar a imaginação e a criatividade.

Os fantoches auxiliam no processo de comunicação e é um meio muito rico e atraente para ajudar a melhorar este processo.

Quando estão brincando com os bonecos sem a participação ou intervenção do adulto, esta atividade permite ao educador observá-las melhor e, quem sabe assim , aprender um pouco mais sobre a infância.

VI A CASINHA DE BONECAS

Para a reorganização do espaço físico da sala eu já havia encontrado a pedagogia a ser adotada, ou seja, a pedagogia da educação infantil que garanta às crianças o atendimento às suas especificidades da infância. O problema passou a ser quanto ao material que seria colocado dentro da sala e que contribuísse de fato para o enriquecimento pedagógico desse local.

Zabalza afirma que *uma sala de educação infantil deve ser, antes de mais nada, um cenário muito estimulante, capaz de facilitar e sugerir múltiplas possibilidades de ação. Deve conter materiais de todos os tipos e condições, comerciais e construídos, alguns mais formais e relacionados com atividades de alta qualidade ou descartáveis, de todas as formas e tamanhos, etc.* (1998, p.53)

No capítulo anterior (Um espaço para o teatro de fantoches) relatei sobre um tipo de material que eu trouxe para a sala. Os fantoches já faziam parte dos materiais que haviam na escola, só não estavam sendo usados.

Alguns jogos com peças para montar e desmontar e outros pedagógicos já faziam parte do cenário da sala, porém era necessário

outros materiais que também fossem atrativos para a turma.

Para adquirir novos materiais era necessário dinheiro e este foi o principal obstáculo. Todo início de ano na escola, é solicitado aos pais que façam uma contribuição em dinheiro. Essa contribuição é registrada sob a forma de taxa de material, nem todos os pais podem contribuir e as verbas da prefeitura são somente para a manutenção do prédio. Assim, este era um obstáculo a ser transposto e que exigiria um pouco de criatividade e auxílio dos pais.

Na minha busca por materiais que pudessem compor o cenário da sala, lembrei-me de que quando eu era criança, brincava muito com meus primos e irmãos de montar barracas e de fazer casinhas. A brincadeira de casinha era a nossa favorita.

Freyberger (2000), ao observar o parque da Escola privada de Educação Infantil Criarte de São Paulo, relatou que um dos equipamentos preferidos pelas crianças era a casinha de bonecas, pois esta, segundo a autora, proporcionava um ambiente aconchegante e ideal para as brincadeiras do imaginário.

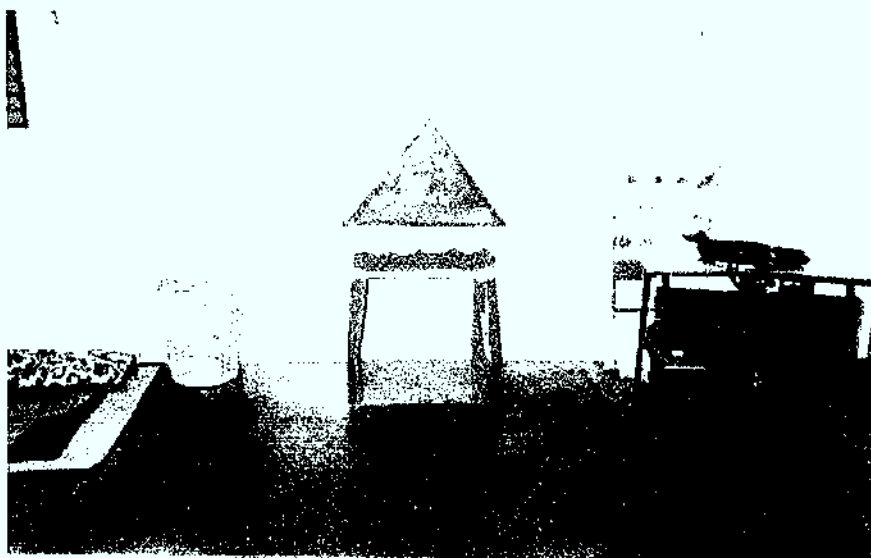
A escola, onde realizei a reorganização da sala, não possui cabanas, barracas, casinha de bonecas ou qualquer outro brinquedo que se assemelha a estes, nem no parque ou em qualquer outra

dependência do local. Então, conclui que este poderia ser um brinquedo atrativo para as crianças e que contribuiria para estimular o imaginário e as brincadeiras.

Como já citei anteriormente, não havia dinheiro para comprar barracas e muito menos uma casinha de bonecas.

Mas mesmo diante desse obstáculo não desisti da idéia sobre a casinha. Decidi, então, fazer uma.

A primeira casinha de bonecas que fiz foi com uma caixa de papelão utilizada para embalar uma lavadora de roupas. O resultado foi muito bom, a casinha ficou bem atrativa e a turma adorou brincar neste espaço, o problema era que a casa era muito pequena e frágil.



Então pensei em fazer uma casa utilizando caixas de leite vazias.

Para a construção desta casa era necessário a cooperação dos pais. Durante uma reunião com os mesmos, procurei conscientizá-los da importância de se ter outros materiais na sala, além dos jogos pedagógicos, para que as crianças pudessem brincar melhor e soltar a imaginação. Enfim, era necessário que os pais entendessem a importância de se ter um ambiente que respeitasse as especificidades da infância. Conteí-lhes sobre a idéia da casa e solicitei ajuda para a construção.

Bonomi (1998) afirma que a educação infantil é constituída por três atores: criança, pais e professor; sendo que há dois protagonistas: a criança e o professor. Assim, pode-se entender que aos pais devem ser parte integrante do processo educativo da criança.

Ainda sobre a participação da família, Ingrosso (1998) esclarece que a escola deve promover ocasiões de presença dos pais neste local. O autor coloca que esta participação pode ser entendida como um diálogo educativo entre os adultos.

O envolvimento e a contribuição das famílias, nesta etapa da reorganização da sala, foi essencial para que o novo brinquedo pudesse sair do projeto e tornar-se realidade.

As famílias passaram a enviar as caixas de leite e assim a casa

foi construída. Foram utilizadas duzentas caixas de leite na construção. A turma participou de todas as etapas, ajudando a passar a fita durex ou, simplesmente, segurando as caixas enquanto eu as unia, enfim, foi uma construção coletiva, minha e da turma, isso fez com que as crianças valorizassem mais ainda o brinquedo novo da sala.



A casa ficou grande, colocamos dentro dela uma mesinha com duas cadeirinhas e, também, há outros brinquedos que as crianças levam quando querem brincar neste espaço.

Esse é um espaço para grupos pequenos onde todos aqueles que participam da brincadeira conseguem ter um papel atuante na mesma.

Nesse espaço as crianças relacionam-se, imitam, criam, inventam

ou reinventam a realidade vivida por elas.

Autoras como Faria (1999) e Prado (1999) reafirmam a importância da brincadeira e do jogo durante a infância e, portanto, a importância destes na educação infantil.

Faria (op. cit.) esclarece que *a criança gosta de ficar sozinha, gosta de ficar com adultos, mas do que ela mais gosta é de ficar brincando com seus pares, imitando, reproduzindo e recriando, enfim, criando uma cultura infantil.*(p.78)

As Novas Orientações Para Uma Nova Escola Da Infância, da Itália, esclarece sobre a *importância do jogo em todas as suas formas e expressões, o jogo de faz-de-conta, de imaginação e de identificação representa o âmbito privilegiado no qual se desenvolve a capacidade de transformação simbólica. No jogo imitam-se as outras crianças e os adultos, assumem-se papéis diversos, experimentam-se comportamentos e emoções, faz-se o uso flexível e articulado das linguagens, colocam-se em confronto desejo e realidade, imaginação e dados de fato, expectativas e possibilidades efetiva.* (As novas orientações..., 1995:75-76).

É comum neste espaço da sala, observamos as crianças brincando de imitar situações que podem estar sendo vivenciadas ou observadas por elas, como brincar de papai, mamãe e filhinho ou

mamãe e seu novo namorado, enfim, reproduzem ou, até mesmo, reinventam essas situações.

De acordo com Prado (op.cit.) é preciso reconhecer a criatividade e complexidade em que as crianças constróem suas interações e reconhecer o direito dessas crianças à própria infância e à brincadeira livre, espontânea, em que as crianças não só imitam ou reproduzem aquilo que aprenderam ou vivenciaram, mas também, criam, alargam, condensam, intensificam e conduzem para novos caminhos e novos significados.

Apesar de ser um espaço que, à primeira vista, pode parecer que limita o brincar das crianças à tradicional "brincadeira de casinha", o que pude observar nesse local é que a interação das crianças e o uso que fazem dessa casinha vai muito além da brincadeira citada acima. Elas criam novas e diferentes brincadeiras a cada vez que fazem uso desse espaço do brincar.

Nesse espaço, também, as crianças estão produzindo uma cultura própria a partir da interação entre elas, segundo Marcellino (1989), estariam produzindo cultura infantil.

Marcellino (op. cit.), afirma que um aspecto fundamental do brincar, que vale a pena ressaltar, é que o brinquedo, o jogo, a

brincadeira são gostosos, dão prazer, trazem felicidade e só isso já seria motivo suficiente para se considerar que esse brincar é importante. Além disso deve-se considerar, também, que através do prazer o brincar possibilita à criança a vivência de sua faixa etária e, ainda, contribui para a sua formação como ser realmente humano e participante da cultura da sociedade em que vive.

Quando se respeita o direito à alegria, ao prazer, propiciados pela lúdico, constrói-se a base de sustentação para a efetiva participação cultural crítica e transformadora na criança. Permitindo a visão lúdica do mundo a própria realidade pode melhorar e o prazer permear esta realidade.

Esse espaço da casinha foi pensado, acima de tudo, para ser um local prazeroso de brincadeira para as crianças.

Carvalho e Rubiano (2000) destacam a importância da atividade lúdica no período pré-escolar. Segundo essas autoras, a brincadeira deve constituir-se como atividade principal. O brinquedo cria um espaço para a realização de desejos que não são satisfeitos imediatamente na situação real, mas que o podem ser através de situações imaginárias de faz-de-conta.

Este espaço de brincadeira da sala, ou melhor, a casinha de

bonecas permite à professora que observe as brincadeiras que se desenrolam neste local. Demonstrações sobre as relações de gênero são apresentadas durante as brincadeiras.

Para esclarecer melhor sobre este tema, transcreverei abaixo um diálogo que registrei em uma das minhas observações enquanto as crianças brincavam neste espaço.

Quatro crianças brincavam na casinha. Eram três meninas e um menino. O menino (Gabriel) fazia o papel do marido e pai, uma menina (Beatriz) era a esposa e mãe e as outras duas meninas (Jacqueline e Maiara) eram as filhas.

O diálogo que irei transcrever foi sobre a situação acima citada, porém o formato de família que as crianças criam ou representam varia bastante. Às vezes é a mãe com seu filhinho ou a figura do homem, muitas vezes, é apresentada como namorado ou avô, enfim, o formato de família não é sempre o mesmo.

O que observei, em muitas vezes em que as crianças brincam neste espaço, é que as meninas ao representarem o papel de mulher adulta, como destaca Prado (1998), sempre o fazem associando o papel da mulher como mãe. Apesar de algumas mudanças no conceito de família historicamente construído, a figura da mulher está

fortemente associada ao papel da mãe, ou melhor, toda mulher parece ser vista como uma mãe em potencial.

Mas vamos ao diálogo.

Beatriz arruma-se, pega a bolsa e dirige-se ao Gabriel:

“Amô, eu vou trabalhá. Faz o almoço bem gostoso. Eu quero macarrão, arroz e carne.”

*“Tá bom, não demora. Vou fazê bolo de chocolate. Você também qué, tia?”*⁴ (Gabriel dirigindo-se à Beatriz e a mim).

Como comenta Gobbi (1999) atualmente é possível perceber que alguns homens estão lançando fora alguns preconceitos e passando a freqüentar outros espaços até então perseguidos como prioritariamente femininos como a cozinha, por exemplo.

No diálogo, acima citado, podemos perceber claramente essa troca de papéis entre homem e mulher. A mulher sai para trabalhar e o homem cuida da casa.

“Mudanças do tempo”-diria meu pai.

O que é visto com estranhamento por aqueles que acostumaram-se ao retrato de uma família nuclear, onde o homem era o “cabeça da casa”, para as crianças, durante a brincadeira, isto é tido com certa

⁴ Tia- esta é a forma como a maioria das crianças referem-se a mim e as recreacionistas da

tranqüilidade.

De acordo com Gobbi (op. cit.) as lutas sociais travadas pelas mulheres no interior de suas próprias casas, nos sindicatos, partidos políticos, nos locais de trabalho, enfim, na própria sociedade está fazendo com que seu papel seja revisto e mudado. A situação econômica, política e afetiva da mulher está sendo alterada.

Ao analisar desenhos de crianças de escolas infantis na periferia de São Paulo, a autora acima citada, verificou algumas mudanças que vêm ocorrendo na sociedade em relação aos papéis de homens e mulheres.

Tanto nos desenhos da crianças quanto nas representações durante as brincadeiras, a figura do homem como sendo o que sai para trabalhar e sustentar a família e a mulher como sendo somente a dona-de-casa, ainda está muito presente, mas muitas mudanças eu mesma pude observar nas brincadeiras das crianças.

Enfim, nesse espaço dentro da sala onde as crianças brincam, eu, como professora da sala, posso desempenhar o papel de observadora e participante da brincadeira. Como salienta Faria (1999), observar e, também, participar das brincadeiras torna-se bastante

importante para que a professora possa recuperar sua dimensão brincalhona que é parte fundamental de sua formação como professora na Educação Infantil.

Brincar com as crianças e permitir o tempo necessário para que elas possam criar, requer do adulto- educador conhecimento teórico sobre o brinquedo e o brincar, e muita paciência e disciplina para observar, sem interferir em determinadas atividades infantis, além da disponibilidade para (re)aprender a brincar, recuperando/construindo sua dimensão brincalhona.

(Faria, op. cit.:213)

VII

CANTINHO DAS FANTASIAS

Na reorganização do espaço físico da sala muitas foram as idéias que surgiram. Uma dessas idéias foi montar um cabide com fantasias de todos os tipos para que as crianças pudessem soltar a imaginação e se divertirem.

Mais uma vez esbarrei no fator dinheiro. Havia a idéia, havia a permissão da diretora, havia a vontade, no entanto, não havia dinheiro. Para contornar essa barreira, mais uma vez contei com a ajuda de alguns pais.

Ainda não foi possível comprar as fantasias de super-heróis, princesa e tantas outras, porém conseguimos montar um baú com roupas, sapatos, bolsas e outros acessórios, enviados pelos pais, com os quais as crianças adoram brincar.

Camisolas tornaram-se roupas de princesas, sapatos usados viraram sapatinhos de cristal. Com esse novo material as brincadeiras, ao meu ver, tornaram-se ainda mais criativas e, talvez, essa participação dos pais enviando roupas de casa tenha tornado esse baú ainda mais significativo.



Com as roupas trazidas para a sala as crianças tanto interpretam personagens das histórias de contos-de-fada como imitam, inventam, reinventam, criam ou recriam realidades que presenciaram, ou não, na convivência com os adultos.

No início da reorganização sempre pensei em comprar novos brinquedos e materiais que eu julgava serem interessantes para a turma. O dinheiro que, no início, parecia ser meu “grande inimigo”, passou a ser meu aliado. Aliado no sentido que a falta dele forçou uma maior aproximação minha com os pais e, como consequência, um melhor envolvimento desses com o ambiente onde seus filhos ficam boa parte do dia.

Outra ajuda que a falta do dinheiro proporcionou foi a busca de materiais, que chamo aqui de alternativos, e que contribuíram bastante para o exercício da criatividade e da imaginação tanto por parte das crianças quanto da minha como professora da turma.

Abramovich (1983) esclarece que muitos brinquedos que existem hoje em dia, vêm cada vez mais perfeitos, estes objetos modernos brincam sozinhos e a criança acaba somente por olhá-los já que estes não dependem dela para que alguma coisa aconteça. Esses brinquedos, segundo essa autora, são mal pensados, passivos, sem imaginação, a ponto da criança só sentir um vago interesse em desmontá-los para ver se com isto alguma coisa acontece.

Deste modo, pensar em um espaço propício para o brincar, não seria apenas introduzir materiais, ou melhor, brinquedos neste local, seria organizar um ambiente onde a criança possa inventar, criar sua própria brincadeira, utilizando-se não somente de brinquedos prontos, mas, também, criando e recriando a partir de diversos materiais.

No espaço, descrito neste capítulo, o qual chamamos (eu e as crianças) de cantinho das fantasias, não há brinquedos prontos, todas as roupas, sapatos e acessórios existentes ali, foram de uso dos pais, mães, irmãos, enfim, das famílias das crianças da turma que agora,

pelo menos na nossa sala, transformam-se nas mais variadas brincadeiras e representações que a imaginação pode criar.

Apolinário (2000), através de sua pesquisa para o Trabalho de Conclusão de Curso, esclarece que a partir da vivência das situações imaginárias, as crianças vão compreendendo a realidade e dando sentido para as coisas. Porém o mais interessante dessa vivência é a possibilidade que o imaginário fornece à criança no sentido de “viajar”, permitindo-lhe transpor limites e ir além da realidade. Permite, ainda, a transgressão de regras, vivenciar o novo e o inusitado.

Para Kramer (1999), a infância remete à fantasia, à imaginação, à criação, ao sonho coletivo, à história presente, passada e futura.

Assim, uma sala organizada para crianças com 4 anos, deve ser pensada baseada em uma pedagogia da educação infantil centrada na infância, na criança e em suas especificidades.

Os ambientes oferecidos neste espaço devem considerar e contemplar o prazer que o brincar proporciona.

Observando as crianças brincarem neste cantinho das fantasias, percebo que elas gostam, ou melhor, têm prazer, interagem e sentem-se bem.

Neste espaço há, também, um espelho para que as crianças

possam se olhar fantasiadas, maquiadas, possam fazer caretas, possam utilizá-lo em suas brincadeiras.

Fazer caretas é sempre engraçado e relaxante, como afirma Abramovich (op. cit.). Saber que o nosso rosto pode virar outros rostos, outros humores, que podemos nos transformar em vários personagens pode ser, no mínimo, estimulante, tanto o é para adultos quanto para as crianças. O espelho permite à criança que ela também se veja em suas fantasias.

Pensar na reorganização do espaço para as crianças, é pensar em cada detalhe que propicie à elas brincarem livremente.

De acordo com Freyberger (op. cit.), o espaço do brincar, quando bem planejado, influencia muito positivamente o jogo do imaginário.

Frago (2001) afirma que a escola enquanto lugar situado num espaço, possui uma dimensão espacial e esse espaço escolar educa.

O arquiteto é um educador, seu ensinamento transmite-se através das formas que ele concebeu e que constituem o entorno da criança desde a sua mais tenra idade. (Mesmin, apud Frago, p. 74-75)

O autor acima afirma que todo o educador, se quiser realmente ser educador, no sentido mais amplo da palavra, tem que ser arquiteto. E que de fato o educador sempre é um arquiteto, tanto

quando ele decide modificar o espaço no qual atua, quanto se o deixa tal qual como o encontrou. O espaço , segundo esse autor, não é neutro, sempre educa.

Sendo, também, um arquiteto que deixa suas impressões e intenções no espaço que projeta, o educador é responsável pelo espaço em que atua e é de sua responsabilidade tornar esse espaço condizente com a educação que está sendo proposta por ele.

Assim, na organização desse espaço, descrito neste capítulo, busquei colocar em prática a teoria que adotei sobre a melhor pedagogia para a educação de crianças com 4 anos.

Abramovich (op. cit.) completa que o espaço é sempre educativo, pode ser negativamente ou positivamente usado. Cada espaço em que você vai trabalhar, o que realmente importa é como você vai trabalhar nele.

Portanto, não basta apenas reorganizar um espaço com intuito de torná-lo mais interessante para a criança, é necessário que se utilize realmente este espaço como lugar para as vivências da criança e isso vai depender de nossas concepções de infância e de educação para a infância.

VIII

UM ESPAÇO PARA AS ARTES PLÁSTICAS

De acordo com o poeta Mário de Andrade (apud Gobbi op. cit.) a criança é essencialmente um ser sensível à procura de expressão. Ela utiliza-se indiferentemente de todos os meios de expressão artística, emprega a palavra, as batidas do ritmo, canta, dança, desenha, pinta, enfim, expressa-se das mais diferentes formas.

Dentre estas formas de expressão artística, neste capítulo descreverei as artes plásticas e como busquei inserir esta manifestação na nova organização do espaço físico da sala para que acontecesse de maneira diferente do que ocorria antes de toda essa mudança.

Quando na organização da sala era semelhante à escola de ensino fundamental, todas as atividades de pintura e modelagem eram realizadas somente nas mesas, não deixando às crianças a opção de realizá-las no chão, por exemplo, se assim desejassem, pois não havia espaço para isso.

Durante o processo de reorganização da sala, busquei introduzir

opções para que as crianças experimentassem realizar essas atividades utilizando-se de outros espaços e não só nas mesas.

Não temos na escola um ateliê para a realização de atividades plásticas e nem móveis específicos para a realização destas. Então, adaptei algumas lousinhas que vêm com cavaletes para que as crianças possam, também, pintar seus “quadros” na posição vertical já que sempre pintavam seus desenhos na posição horizontal.



No início elas achavam graça e foi, e é até hoje, um grande divertimento brincarmos de pintores.

Como o espaço livre na sala ficou bem maior após a retirada de alguns móveis, podemos criar e construir grandes geringonças que

viram novos brinquedos para a diversão das crianças, como no caso da casinha de bonecas e do foguete.

Busquei, com isso, acrescentar mais o aspecto da tridimensionalidade nas novas atividades de artes plásticas que antes aconteciam mais no papel ficando restritas a apenas duas dimensões, ou seja, o plano.

O processo de criação e construção da casinha de bonecas já foi descrito no capítulo VI. A idéia para o foguete surgiu a partir de uma história que li para as crianças.

Nesta história, cujo título é “ O sonho de Tedi”, um menino sonha em ser astronauta e viajar em um foguete até chegar na Lua.

Enquanto eu contava a história, as crianças iam perguntando o que era um astronauta e o que era um foguete.

Sobre o foguete um menino respondeu:

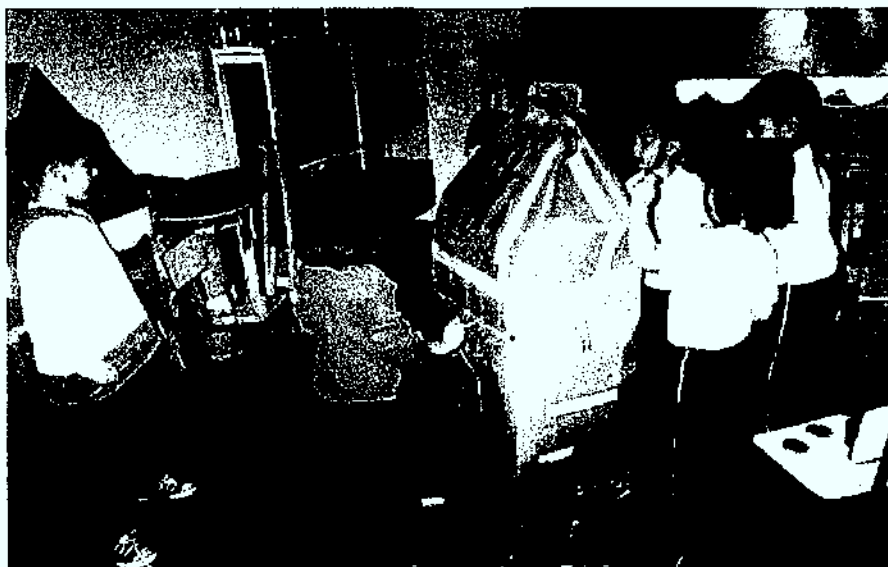
“É um negócio que voa bem alto, né, tia?”

Após as explicações e as crianças verem as ilustrações sobre o foguete que aparecia na história, elas me perguntaram se podíamos ter um foguete também , igual ao do Tedi e eu disse que sim, mas teríamos de construí-lo.

A empolgação pelo projeto foi geral e as crianças não viam a hora

de iniciar a construção e, mais ainda, de brincar no foguete.

O foguete foi construído utilizando duas caixas de papelão e todas as crianças participaram colando, segurando as partes do foguete e, também, pintando.



Rabitti (op. cit.) esclarece que em muitos países, nas escolas da infância, a arte é considerada como atividade acessória agradável de ter, mas não estritamente necessária. É vista como atividade que não precisa de programação.

Nas escolas de Reggio Emilia, mais particularmente na escola Villetta, segundo a autora acima citada, a visão sobre a arte é bem mais ampla. A arte é vista como comunicação, como potencialização

da imaginação e da criatividade. A educação artística, neste local, torna-se sinônimo de educação em um sentido bem amplo.

A arte aprende-se fora da arte, o desenho não se aprende somente desenhando. Certamente há necessidade de aprendizagem de técnicas, porém se aprende tanto desenhando quando fazendo outras coisas... e, por outro lado, a lógica se aprende também pelo desenho, projetando e construindo... A arte usa as roupas de todos os dias, não a roupa de domingo. (Malaguzzi, apud Rabitti, 199:149)

Colocar a arte como atividade que não exige programação, como nas escolas citadas por Rabitti, é banalizar as atividades de expressão.

O pensamento vive da sua possibilidade de expressão: pela palavra, pelo grafismo, pela atitude, pelo movimento. Quanto maior for o número de instrumentos expressivos postos ao serviço do homem maiores possibilidades terá o seu pensamento de se desenvolver, de se exprimir, de se realizar ou agir. (Leite e Malpique, 1983, p.15)

Ao realizar atividades de artes com as crianças, sejam corporais ou plásticas, não devemos simplesmente fazer com as crianças mas, também, planejá-las junto a elas, como enfatiza a bibliografia italiana sobre a educação infantil.

Muitas vezes, nas escolas, é pedido às crianças que utilizem o desenho individual para retratar algo ou alguma coisa que observou durante um passeio ou durante qualquer atividade de observação proposta pela professora. Podemos aprender um pouco mais com a experiência das escolas de Reggio Emilia e trabalhar a arte, principalmente, a arte plástica de uma maneira mais ampla, não somente através de desenhos, mas também, deixando que estas observações transformem-se em projetos que tenham como atividades, além dos desenhos, construções tridimensionais.

Será que reduzir o espaço de criar nas atividades de artes plásticas para crianças de 4 anos somente ao limite de uma folha de papel sulfite, não é fazê-la acostumar-se a uma dimensão parecida com o caderno de alfabetização ?

IX

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Respeitar a criança não é limitar suas oportunidades de descoberta é conhecê-la verdadeiramente para proporcionar-lhe experiências de vida ricas e desafiadoras, é procurar não fazer por ela, auxiliando-a a encontrar meios de fazer o que quer, é deixá-la ser criança. Respeitá-la, é oferecer-lhe um ambiente livre de tensões, de pressões, de limites às suas manifestações, deixando-a expressar-se da maneira que lhe convém e buscando entender o significado de todas as suas ações. (Hoffman, 2001, p.14)

Respeitar a criança, também, é proporcionar-lhe um espaço bem organizado onde possa vivenciar suas experiências, movimentar-se, expressar-se e produzir a cultura infantil.

Com a reorganização do espaço físico da sala de educação infantil, da turma do Jardim I (crianças com 4 anos); procurei proporcionar às crianças um ambiente onde elas fossem o centro de todas as atividades que ocorreriam neste local.

Como esclarece Faria (1999) *além do direito à assistência, a pré-escola precisa estar comprometida e planejada para ser um espaço de*

aprendizagem, socialização e animação, onde a criança possa ser criança, isto é, desenvolver-se integralmente (corpo e mente, cognitivo, afetivo e emotivo; senso estético e pensamento científico), com atividades diferentes da escola e de sua casa; portanto, sem ser aluno e sem ser trabalhador.(p.206)

Assim, podemos concluir que sendo estas atividades da pré-escola diferenciadas das que ocorrem nas escolas de ensino fundamental, então, a organização do espaço físico, também, deve ser diferente. Seja qual for o tipo de divisão dentro de um prédio de educação infantil, ou seja, salas para cada turma, salas ambientes, grandes salas sem divisões para as turmas, enfim, é preciso que a organização desses espaços estejam coerentes com a proposta de educação para essas crianças.

Após a reorganização da sala, pude observar que as crianças começaram a apropriar-se desse espaço de forma mais efetiva. Passaram a demonstrar maior autonomia dentro da sala, retirando e guardando os brinquedos sozinhos e modificando o espaço da sala durante as brincadeiras.

Como já foi dito anteriormente, se o professor pode ser considerado um arquiteto que coloca suas impressões no ambiente onde atua, cabe a esse professor ter a consciência de que uma

determinada estrutura da sala favorece umas atividades em detrimento de outras. +Se a professora ou professor de pré-escola organiza sua sala tendo cadeiras, mesas e lousa como mobília principal, podemos entender que a educação que ocorrerá neste espaço poderá estar voltada para uma possível alfabetização. Porém se o que interessa a esses professores é promover a troca e interação entre as crianças, e entre as crianças e os adultos; é promover a observação, o jogo, a brincadeira, a produção da cultura infantil, como foi o meu objetivo, então, a forma de organização desta sala precisou ser revista e, melhor ainda, totalmente modificada.

Enfim, a organização de uma sala ou, até mesmo, de uma escola de educação infantil deverá levar em conta que este local deve ser *espaço de vida, deve proporcionar espaço para brincar, em que adultos e crianças possam vivenciar, experimentar, sentir, conhecer, explorar toda a riqueza em que esta atividade encerra, entre fantasias e histórias, danças, músicas, transgressões, imprevistos, sociabilidades, invenções, convites à brincadeira e outras manifestações e expressões culturais de crianças pequenininhas.* (Prado, op. cit., p. 114)

Considerando todos os itens colocados pela autora acima é que busquei realizar a reorganização da sala apresentada neste trabalho.

Ainda falta muito a fazer, a reestruturação da sala não está totalmente pronta e creio que talvez nunca ficará, pois cada turma apresenta características próprias e alguns ambientes vão sendo modificados a partir das necessidades que cada grupo apresenta. A transformação dos espaços é muito importante na educação infantil.

... é preciso, pois deixar o espaço suficientemente pensado para estimular a curiosidade e a imaginação da criança, mas incompleto o bastante para que ela se aproprie e transforme esse espaço através de sua própria ação. (Lima, apud Fernandes, 2001:39)

BIBLIOGRAFIA

- ABRAMOVICH, Fanny. **O estranho mundo que se mostra às crianças.** São Paulo: Summus Editorial, 1983.
- AMARAL, Ana Maria. **Teatro de formas animadas: máscaras, bonecos, objetos.** São Paulo: Editora da Universidade de São Paulo, 1996.
- APOLINÁRIO, Danielle. **Pirlimpimpim: por onde perpassa o imaginário infantil.** Trabalho de Conclusão de Curso. Universidade Estadual de Campinas. Faculdade de Educação. Campinas, 2000.
- ARAÚJO, Vânia Carvalho de. **Criança: do reino da necessidade ao reino da liberdade.** Vitória, ES : Edufus, 1996.
- ASANO, Andréa Itsuko. **O imaginário na educação infantil: um estudo sobre uma pré- escola de cultura japonesa.** Trabalho de Conclusão de Curso. Universidade Estadual de Campinas. Faculdade de Educação. Campinas, 1998.

AS NOVAS ORIENTAÇÕES PARA UMA NOVA ESCOLA DA INFÂNCIA. In: FARIA, Ana Lúcia Goulart de.(org.). Grandes políticas para os pequenos. **Caderno Cedes**. Campinas: Papirus, nº37, p.68-100, 1995.

BONOMI, Adriano. O relacionamento entre educadores e pais. In: BONDIOLI, Anna & MANTOVANI, Susanna. **Manual de Educação Infantil**. Porto Alegre: ArtMed, 1998.

CAMPOS, Márcia M. e HADDAD, Lenira. Educação Infantil: crescendo e aparecendo. **Cadernos de Pesquisa**. São Paulo, nº 80, 1992, p.11-20.

CARVALHO, Mara I. e RUBIANO, Márcia R. B. Organização do espaço em Instituições Pré- Escolares. In: OLIVEIRA, Zilma M. R. (Org.). **Educação Infantil: muitos olhares**. São Paulo, SP: Cortez, 1994, p.107-130.

COELHO, Maria Teresa Falcão e PEDROSA, Maria Isabel. Faz- de- conta: construção e compartilhamento de significados. In: OLIVEIRA, Zilma M. Ramos (org.). **A criança e seu desenvolvimento: perspectivas para se discutir a educação infantil**. São Paulo: Cortez Editora, 1995.

FAGUNDES, Magali dos Reis. **A creche no Trabalho ... O trabalho na creche: um estudo do Centro de Convivência Infantil da Unicamp- trajetórias e prespectivas.** Campinas, SP, 1997. Dissertação (Mestrado). Faculdade de Educação, UNICAMP.

FARIA, Ana Lúcia Goulart de (org.). **Grandes Políticas para os pequenos: Educação Infantil.** Campinas: Papirus, 1995.

_____ . O espaço físico como um dos elementos fundamentais para uma Pedagogia da Educação Infantil. In: FARIA, Ana Lúcia Goulart de, PALHARES, Marina S. (org.). **A Educação Infantil Pós- LDB: rumos e desafios.** Campinas, SP: Autores Associados- FE/Unicamp; São Carlos, SP: Editora UFSCAR; Florianópolis, SC: Edirora da UFSC, 1999,p. 67-97.

FARIA, Ana Lúcia Goulart de. **Educação pré- escolar e cultura.** Campinas, SP: Editora da Unicamp, São Paulo: Cortez, 1999.

FARIA FILHO, Luciano Mendes. **O espaço escolar como objeto da História da Educação: algumas reflexões.** Revista da Faculdade de Educação, USP, Vol. 24, nº1, janeiro-julho, 1998.

- **FERNANDES, Luciana. Um estudo sobre a organização do espaço e o uso de brinquedos e materiais pedagógicos em uma EMEI de Campinas.** Trabalho de Conclusão de Curso. FE/UNICAMP, 2001.

FERNANDES, Renata Sieiro. Entre nós e o Sol: um estudo sobre as relações entre infância, cultura, imaginário e lúdico na atividade de brincar, em um programa público educacional não- escolar, na cidade de Paulínia-SP. Dissertação de Mestrado. Universidade Estadual de Campinas. Faculdade de Educação. Campinas, 1998.

- **FRAGO, Antônio Viñao. Do espaço escolar e da escola como lugar: propostas e questões.** In: FRAGO, Antônio Viñao e ESCOLANO, Agustín. **Currículo, Espaço e Subjetividade: a arquitetura como programa.** Rio de Janeiro: DP&A, 2001. P. 59-139

FREYBERGER, Adriana. O Espaço do Brincar. Dissertação de Mestrado. Universidade de São Paulo, São Paulo, 2000.

FORNEIRO, Lina Iglésias. A organização dos espaços na educação infantil. In: ZABALZA, Miguel (org). **Qualidade em educação Infantil.** Porto Alegre: ArtMed, 1998. p. 229- 281

GANDINI, Lella. Espaços educacionais e de envolvimento pessoal. In: EDWARDS, Carolyn , GANDINI, Lella e FORMAN, George (orgs). **As Cem Linguagens da Criança: a abordagem de Reggio Emilia na educação da primeira infância**. Porto Alegre: ArtMed, p. 145- 158, 1999.

INGROSSO, Marco. Serviços para a infância e para as Famílias entre Regulamentação e Inovação. In: BONDIOLI, Anna & MANTOVANI, Susanna (orgs). **Manual da Educação Infantil**. Porto Alegre: Artes Médicas, 1998, p. 58-72.

HELD, Jacqueline. **O imaginário no poder: as crianças e a literatura fantástica**. São Paulo: Summus, 1980.

HOFFMAN, Jussara e SILVA, Maria Beatriz G. Da. **Ação educativa na creche**. Cadernos Educação Infantil, vol. 1. Porto Alegre: Mediação, 2001.

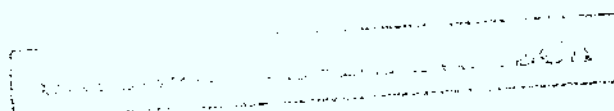
KISHIMOTO, Tizuko M. **Jogo, brinquedo, brincadeira e a educação**. São Paulo: Cortez, 1996.

_____. **O jogo e a educação infantil**. São Paulo: Pioneira, 1994.

KRAMER, Sônia. **A política do pré-escolar no Brasil: a arte do disfarce**. Rio de Janeiro: Dois Pontos, 1987.

- KRAMER, Sônia & ABRAMOVAY, Miriam. Educação pré- escolar: Desafios e Alternativas. **Caderno Cedes**, nº 9, Campinas: Papyrus, p. 5-7 , 1991.
- KUHLMANN JÚNIOR, Moysés. Pedagogia e rotinas no Jardim da Infância. **Infância e educação infantil: uma abordagem histórica**. Porto Alegre: Mediação, 1998, p. 111-179
- LADEIRA, Idalina e CALDAS, Sarah. **Fantoche & Cia**. São Paulo: Editora Scipione, 1989.
- LEITE, Elvira e MALPIQUE, Manuela. **Espaços de criatividade: a criança que fomos/ a criança que somos... Através da Expressão Plástica**. Coleção Ser Professor. São Paulo: Edições Afrontamento, 1986.
- LOMARDO, Fernando. **O que é teatro infantil?** São Paulo: Editora Brasiliense, 1994.
- LÜDKE, Menga e ANDRÉ, Marli E. D. **Pesquisa em Educação: abordagens qualitativas**. São Paulo: EPU, 1986.
- MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO E DO DESPORTO. **POLÍTICA NACIONAL DE EDUCAÇÃO INFANTIL**, Secretaria de Educação Infantil. Coordenação de Educação Infantil. Brasília: MEC/SEF/COEDI, 1994.

- MOREIRA, Marco Antônio. O professor como pesquisador. **Pesquisa em Ensino: aspectos metodológicos e referenciais teóricos à luz do Vê Epistemológico de Gowin**. São Paulo: EPU, 1990.
- PALMEM, Sueli H.C. **O lugar do imprevisto no espaço da educação infantil**. Trabalho de Conclusão de Curso. Universidade Estadual de Campinas. Faculdade de Educação. Campinas, 2001.
- PRADO, Patrícia. As crianças pequenininhas produzem cultura? Considerações sobre educação e cultura infantil em creche. **Proposições**. Campinas: Faculdade de Educação/ Unicamp. Vol. 10, n. 1(28), p. 110-118, março de 1999.
- RABITTI, Giordana. **À procura da dimensão perdida**. Porto Alegre, RS: Artes Médicas Sul Ltda, 1999.
- ROCHA, Eloisa Acires Candal. **A pesquisa em Educação Infantil no Brasil: trajetória recente e perspectivas de consolidação de uma Pedagogia**. Tese de Doutorado. Universidade Estadual de Campinas. Faculdade de Educação. Campinas, 1998.
- RODARI, Gianni. **Gramática da Fantasia**. São Paulo: Summus, 1982.



ROSEMBERG, Fúlvia. **Qualidade na Educação Infantil: uma perspectiva internacional.** Anais do I Simpósio Nacional de Educação Infantil. Conferência Nacional de Educação Para Todos. Brasília, 1994.

SANTIS, Lúcia Maria de. **Infância: tempo de brincar? Um estudo sobre a infância das crianças ricas.** Trabalho de Conclusão de Curso. Universidade Estadual de Campinas. Campinas, 1998.

SPAGGIARI, Sérgio. Considerações críticas de gestão social. In: BONDIOLI, Anna e MANTOVANI, Susanna (org.). **Manual de Educação Infantil de 0 a 3 anos.** Porto Alegre: Artes Médicas, 9ª edição, 1998, p. 96-113.

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

ANEXOS

POESIA

AO CONTRÁRIO, AS CEM EXISTEM

Loris Malaguzzi

A criança

é feita de cem.

A criança tem cem mãos

cem pensamentos

cem modos de pensar

de jogar e de falar.

Cem sempre cem

modos de escutar

de matavilhar e de amar.

Cem alegrias

para cantar e compreender.

Cem mundos

para descobrir

Cem mundos para inventar.

Cem mundos

para sonhar.

A criança tem

cem linguagens

(e depois cem cem cem)

mas roubaram-lhe noventa e nove.

A escola e a cultura

lhe separaram a cabeça do corpo.

Dizem-lhe:

de pensar sem as mãos

de fazer sem a cabeça

de escutar e de não falar

de compreender sem alegrias

de amar e de maravilhar-se

só na Páscoa e no Natal.

Dizem-lhe:

que o jogo e o trabalho

a realidade e a fantasia

a ciência e a imaginação

o céu e a terra

a razão e o sonho

são coisas

que não estão juntas.

Dizem-lhe enfim:

que as cem não existem

A criança diz:

ao contrário as cem existem.