



UNIVERSIDADE FEDERAL DA PARAÍBA
UNIVERSIDADE ABERTA DO BRASIL
CENTRO DE EDUCAÇÃO

**O ESPAÇO COMO EIXO ESTRUTURANTE DO CURRÍCULO PARA A
EDUCAÇÃO INFANTIL DE QUALIDADE**

EMANOEL DUARTE ELIAS

DUAS ESTRADAS/PB

2018



UNIVERSIDADE FEDERAL DA PARAÍBA
UNIVERSIDADE ABERTA DO BRASIL
CENTRO DE EDUCAÇÃO

**O ESPAÇO COMO EIXO ESTRUTURANTE DO CURRÍCULO PARA A
EDUCAÇÃO INFANTIL DE QUALIDADE**

EMANOEL DUARTE ELIAS

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado ao Curso de Pedagogia a Distância, da Universidade Federal da Paraíba, em cumprimento às exigências para a obtenção do grau de Licenciado em Pedagogia.

ORIENTADORA: Profa. Dra. Thamyris Mariana Camarote Mandú

DUAS ESTRADAS/PB

2018

Catálogo na publicação
Seção de Catalogação e Classificação

E53e Emanoel Duarte Elias.
 O ESPAÇO COMO EIXO ESTRUTURANTE DO CURRÍCULO PARA A
 EDUCAÇÃO INFANTIL DE QUALIDADE / Emanoel Duarte Elias.
 - João Pessoa, 2019.
 37 f. : il.

Orientação: Thamyris Mariana Camarote Mandú.
Monografia (Graduação) - UFPB/PEDAGOGIA.

1. Ensino Infantil; Currículo; Espaço. I. Thamyris
Mariana Camarote Mandú. II. Título.

UFPB/BC

EMANOEL DUARTE ELIAS

**O ESPAÇO COMO EIXO ESTRUTURANTE DO CURRÍCULO PARA A
EDUCAÇÃO INFANTIL DE QUALIDADE**

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado ao
Curso de Pedagogia a Distância, da Universidade
Federal da Paraíba, em cumprimento às
exigências para a obtenção do grau de Licenciado
em Pedagogia.

Aprovado em 07/12/18

Comissão examinadora

Thamyris Mariana Camarote Mandú

Profª Drª THAMYRIS MARIANA CAMAROTE MANDÚ – UFPB

1ª Examinadora / Orientadora

Catarina Carneiro Gonçalves

Profª Drª CATARINA CARNEIRO GONCALVES – UFPB

2ª Examinadora / Interna

Michelle Beltrão Soares Sales

Profª Drª MICHELLE BELTRÃO SOARES SALES – UFPE

3ª Examinadora / Externa

Para a criança, o espaço é o que sente, o que vê, o que faz nele. Portanto, o espaço é sombra e escuridão; é grande, enorme ou, pelo contrário, pequeno; é poder correr ou ter de ficar quieto, é esse lugar onde pode ir, olhar, ler, pensar (ZALBAZA, 2007, p. 231)

AGRADECIMENTOS

Agradeço primeiramente a Deus que, permitiu que tudo isso acontecesse, pois sem ele nada seria possível, pois é dele o domínio de todas as coisas.

À minha família, que esteve comigo em todos os momentos felizes e nos mais difíceis, de cansaço, de tristeza, de desânimo; que me apoiou, dando força, dando carinho e muito amor; não medindo esforço para que eu chegasse a essa etapa da minha vida, a quem tenho um amor incondicional.

A diretora da escola onde trabalho, pelo desprendimento e compreensão a respeito das minhas urgências acadêmicas, especialmente quanto à elaboração da pesquisa realizada; sou grato a essa profissional.

Aos queridos amigos e amigas, aos colegas do curso, tutores e professores que nos momentos difíceis dessa jornada, não deixaram que eu desistisse. Sou grato pela força para superar as dificuldades e as adversidades que passei e pelo carinho e cuidado.

À minha orientadora, pelas orientações, apoio, paciência e incentivo.

RESUMO

O objetivo do presente texto é compreender em que medida a organização do espaço representa um eixo curricular importante para a educação infantil de qualidade. Este estudo situa-se no contexto das discussões sobre a organização do espaço como um eixo importante do currículo para a promoção de uma educação infantil de qualidade. A análise, nesse sentido, faz parte do debate sobre as formas de concretização da política educacional para a educação infantil à medida que se percebe uma lacuna nas discussões sobre o papel do espaço no currículo e sua relevância para a potencialização da qualidade de ensino nessa etapa da educação. Assim, o argumento desenvolvido por pesquisadores como Horn (2017), Craidy e Kaercher (2001), Sebastiani (2009) e Zabalza (2007) e demais autores. Para o desenvolvimento deste estudo utilizou-se a combinação de técnicas de pesquisa bibliográfica e documental com recorte qualitativo, sendo a pesquisa documental elaborada em dois documentos: Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil (2010) e Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil (1998). Tal análise permitiu conhecer a concepção de educação infantil e de espaço apresentadas nas orientações curriculares para a Educação Infantil e nos documentos teóricos sobre o tema. Os resultados obtidos também permitiram caracterizar os tipos de espaço tratados nos textos oficiais e teóricos, inclusive diferenciando o que seria espaço e ambiente; Ainda se obteve como resultado a percepção de que os autores investigados apresentam ponto de vista e argumentos convergentes quanto à importância da organização do espaço para o desenvolvimento infantil e por consequência, para o atingimento da qualidade defendida nos textos analisados. Enfim, os resultados ainda demonstraram a necessidade de ampliar a discussão, reflexão e socialização das informações construída por outros e diferentes estudiosos do tema.

Palavras-chave: Ensino Infantil; Currículo; Espaço.

ABSTRACT

The aim of the present text is to understand to what extent the organization of the space represents an important curricular axis for the quality infantile education. This study is in the context of discussions on the organization of space as an important axis of the curriculum for the promotion of quality child education. The analysis, in this sense, is part of the debate on the forms of educational policy for children's education, as there is a gap in the discussions about the role of space in the curriculum and its relevance to the enhancement of the quality of teaching in this stage education. Thus, the argument developed by researchers such as Horn (2017), Craidy and Kaercher (2001), Sebastiani (2009) and Zabalza (2007) and other authors. For the development of this study, a combination of bibliographic and documentary research techniques was used, with documentary research elaborated in two documents: National Curriculum Guidelines for Early Childhood Education (2010) and National Curriculum Framework for Early Childhood Education (1998)). This analysis allowed to know the conception of infantile education and of space presented in the curricular orientations for the Infantile Education and in the theoretical documents on the subject. The results obtained also allowed to characterize the types of space treated in the official and theoretical texts, including differentiating what would be space and environment; We also obtained as a result the perception that the investigated authors present a point of view and convergent arguments about the importance of the organization of the space for children's development and, consequently, for the achievement of the quality defended in the texts analyzed. Finally, the results still demonstrated the need to broaden the discussion, reflection and socialization of the information constructed by other and different scholars.

Key-words: Child Teaching; Curriculum; Space.

SUMÁRIO

1	INTRODUÇÃO.....	08
2	REFERENCIAL TEÓRICO	11
3	METODOLOGIA	15
3.1	COLETA DOS DADOS.....	16
3.2	TRATAMENTO E ANÁLISE DOS DADOS	17
4	A CONCEPÇÃO DE ESPAÇO NO PROJETO EDUCACIONAL INFANTIL	19
4.1	O CONCEITO DE INFÂNCIA NOS DOCUMENTOS OFICIAIS PARA EDUCAÇÃO INFANTIL.....	19
4.2	A COMPREENSÃO DO CURRÍCULO NA POLÍTICA EDUCACIONAL BRASILEIRA PARA A INFÂNCIA.....	21
4.3	A PERSPECTIVA OFICIAL E TEÓRICA DE ESPAÇO NO CONTEXTO DA EDUCAÇÃO INFANTIL.....	24
5	A ORGANIZAÇÃO DO ESPAÇO E SEU REFLEXO NO ENSINO E NO DESENVOLVIMENTO INFANTIL.....	26
5.1	A IMPORTÂNCIA DO ESPAÇO PARA O DESENVOLVIMENTO BIO-PSICO-SOCIAL INFANTIL.....	28
5.2	A IMPORTÂNCIA DA ORGANIZAÇÃO DO ESPAÇO PARA POTENCIALIZAR A QUALIDADE DA EDUCAÇÃO INFANTIL	30
6	CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	33
	REFERÊNCIAS.....	35

1 INTRODUÇÃO

No âmbito educativo, a infância constitui a fase onde ocorre a educação infantil, considerada no Brasil, a partir da promulgação da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), como a primeira etapa da Educação Básica. Atendendo crianças de 0 a 5 anos na creche e pré-escola, a educação infantil tem por finalidade o desenvolvimento integral da criança, seja no aspecto físico, psicológico, intelectual e/ou social (BRASIL, 1996).

Entretanto, tratar dessa etapa de educação não configura uma tarefa das mais fáceis, seja pela escassez de trabalhos acadêmicos e livros acerca do tema, seja pela variedade de concepções e conceitos sobre a infância e a educação infantil. O desafio se torna mais explícito quando se coloca em pauta o debate sobre aspectos do currículo escolar para essa fase da educação, haja vista a amplitude e diversidades de teorias a respeito desse campo de conhecimento.

Some-se a isso que, sendo a educação infantil parte integrante da Educação Básica, como diz a Lei nº 9.394/96 em seu artigo 22, cabe às instituições de ensino assegurar uma formação de qualidade à criança pequena para que essa possa progredir em sua formação acadêmica de maneira satisfatória, exigindo-se para tanto a observância aos preceitos e normas arrolados em documentos oficiais e institucionalizados para essa etapa da educação. Destarte, uma questão que se coloca nesse cenário é que não basta apenas garantir o acesso da criança pequena à educação, é fundamental que essa educação seja de qualidade.

Nesse sentido, o objeto do presente estudo versa sobre a organização do espaço como um eixo importante do currículo para a promoção de uma educação infantil de qualidade, seja pela particularidade em que ocorre o trabalho pedagógico cuja demanda exige um ambiente cuidadosamente planejado; seja por configurarem as creches e as pré-escolas os primeiros lugares onde as crianças adquirem suas primeiras experiências de conhecimento e aprendizado fora do lar.

É pontual, por conseguinte, esclarecer que não há a intenção de se aprofundar sobre as diversas teorias, significados, influências, concepções e debates sobre o currículo, mas sim de focalizar o espaço como elemento que compõe o currículo para o ensino infantil. Ou seja, o espaço configura um dos elementos que compõe, de acordo com a Resolução nº 5, de 17 de dezembro de 2009, o conjunto de práticas que buscam articular as experiências e os saberes das crianças de 0 a 5 anos de idade

com os diversos conhecimentos presentes na sociedade, de modo a promover-lhes o desenvolvimento integral.

Assim, ao perceber a lacuna existente na discussão pedagógica sobre a importância do espaço no currículo infantil, o pesquisador motivou-se a explorar o tema a partir da perspectiva acadêmica. É importante destacar que essa motivação se soma à experiência do autor na educação pública e à sua percepção das dificuldades de concretização das políticas educacionais para esse nível de ensino em municípios de pequeno porte. Especialmente quando a realidade concreta dessas instituições ainda apresenta espaços limitados e carentes de organização nos moldes do que é prescrito no aparato legal já citado. Desse modo, o interesse em se aprofundar no assunto e a oportunidade da pesquisa acadêmica, no âmbito da delimitação temática, justifica a escolha do objeto de estudo, sua problematização e seus objetivos.

Conforme o disposto nas Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil – DCNEI (BRASIL, 2010), para efetivação de seus objetivos, as propostas pedagógicas das instituições de educação infantil deverão prever condições para o trabalho coletivo que assegurem a organização dos espaços físico e social para a promoção da integralidade do fazer pedagógico, da acessibilidade e do deslocamento das crianças em conformidade às suas especificidades, assim como da indivisibilidade das dimensões que compõem o seu desenvolvimento, sem minimizar o aspecto relacional e afetivo entre a escola, família e comunidade.

Em vista da complexidade dos itens apresentados, que giram em torno da organização do espaço, diversos questionamentos surgiram: quais são os espaços tratados nas DCNEI? Como a organização desses ambientes podem impactar na qualidade educação infantil? Como as determinações dos documentos oficiais sobre o espaço se materializam no debate teórico? Tais questionamentos convergiram para o seguinte problema da pesquisa: Como os estudos sobre o currículo na educação infantil têm discutido o tema do espaço e sua importância na qualificação da prática pedagógica?

Buscando alcançar respostas ou orientações para sanar os questionamentos apresentados, a pesquisa se delinea a partir do seguinte objetivo geral: Compreender em que medida a organização do espaço representa um eixo curricular importante para a educação infantil de qualidade. Como objetivos específicos, o estudo busca i. Aprender a concepção de educação infantil e de espaço apresentadas nas

prescrições curriculares para a Educação Infantil e nos documentos teóricos sobre o tema; ii. Caracterizar os tipos de espaço tratados nos textos oficiais e teóricos; iii. Inventariar os argumentos convergentes e divergentes que associam a organização do espaço ao desenvolvimento infantil.

Contribuindo com essas informações, pesquisadores como Horn (2017), Craidy e Kaercher (2001), Sebastiani (2009) e Rabelo et al (2016), entre outros, embasam os postulados teóricos que tratam do espaço e da sua organização como elementos importantes para a prática docente na educação infantil e, mais especialmente, para o desenvolvimento das crianças pequenas. Assim, a discussão sugerida auxiliará no aprofundamento teórico sobre a Educação Infantil no Brasil, sobre sua qualificação e sobre as principais contribuições de pensadores na área de currículo para essa etapa de ensino.

2 REFERENCIAL TEÓRICO

Este trabalho trata de um estudo sobre o espaço como eixo estruturante do currículo para a educação infantil de qualidade. Tem como base os estudos de Horn (2017), que afirma ser o espaço mais que um ambiente físico onde se desenvolve a educação de crianças pequenas. Para a pesquisadora, o espaço é parte integrante e fundamental do currículo e da ação pedagógica:

Na verdade, ele revela concepções da infância, da criança, do ensino aprendizagem que se traduzem no modo como se organizam os móveis, os brinquedos e os materiais com os quais os pequenos interagem. [...] a organização do espaço na educação infantil tem como premissa, portanto, o entendimento do espaço como parte integrante do currículo escolar e como parceiro pedagógico do educador infantil (HORN, 2017, p. 32).

Esta compreensão de espaço, apresentada por Horn (2017), enfatiza o papel fundamental do ambiente escolar no processo de interação social das crianças pequenas e, por conseguinte, no desenvolvimento e crescimento destas. Sobre isso, Craidy e Kaercher (2001, p. 78) esclarecem que o espaço supera a noção de espaço físico, configurando além desse aspecto “[...] um ambiente composto por gosto, toque, sons e palavras, regras de uso, luzes e cores, odores, mobílias, equipamentos e ritmos de vida”. Como se percebe no exposto, a concepção de espaço na educação infantil envolve, também, o conjunto das relações sociais, cognitivas e afetivas estabelecidas pelas crianças, em suas interações com os diversos elementos que o compõe.

A partir dos entendimentos expostos inicialmente, pode-se afirmar que o espaço constitui, pois, um dos pilares do currículo para a educação infantil haja vista que, apresentando-se sob vários aspectos (físico, cognitivo, afetivo e social), assume-se como um dos eixos norteadores das atividades pedagógicas ali executadas, das diversas interações ocorridas e das dinâmicas plurais que se desenrolam com objetivos de desenvolvimento e aprendizagem infantil.

Essa assertiva encontra respaldo nos próprios documentos oficiais para a educação infantil, a exemplo do que expõe o Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil (RCNEI) (BRASIL, 1998, p. 68) quando afirma que o espaço, assim como os demais elementos que o compõe,

[...] não devem ser vistos como elementos passivos, mas como componentes ativos do processo educacional. Constituem-se em

poderosos auxiliares da aprendizagem. Sua presença desponta como um dos indicadores importantes para a definição de práticas educativas de qualidade em instituição de educação infantil.

A proposta defendida pelo RCNEI (1998) põe em foco o espaço enquanto ambiente onde deve circular as descobertas, as experiências e os saberes das crianças e onde deve se materializar a prática educativa de qualidade. Em vista disso, o documento aponta a função do espaço na educação infantil:

O espaço na instituição de educação infantil deve propiciar condições para que as crianças possam usufruí-lo em benefício do seu desenvolvimento e aprendizagem. Para tanto, é preciso que o espaço seja versátil e permeável à sua ação, sujeito às modificações propostas pelas crianças e pelos professores em função das ações desenvolvidas (BRASIL, 1998, p. 69).

Sobre esse papel, as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil (2010) preveem no item 7 que o espaço deve assegurar os deslocamentos, os movimentos amplos e acessibilidade das crianças nos espaços internos e externos, respeitadas as especificidades etárias e as devidas singularidades individuais e coletivas. Além disso, ainda de acordo com o documento, a organização do espaço deve assegurar a “[...] a indivisibilidade das dimensões expressivo motora, afetiva, cognitiva, linguística, ética, estética e sociocultural da criança” (BRASIL, 2010, p. 19).

Como se percebe, ao se tratar do espaço sob a perspectiva da educação infantil, faz-se necessário compreender que sua relevância abrange mais que um local físico passivo onde o educador executa as atividades pedagógicas. Sob a ótica dos documentos legais e da teoria sobre o tema, a concepção de espaço transcende essa passividade e assume o papel ativo e essencial à aprendizagem e ao desenvolvimento humano, articulando diversas dimensões, sintetizadas por Zabalza (2007) em física, funcional, relacional e temporal. Isto é, a sala de aula, sua estrutura e os objetos que a integram, assim como, as demais estruturas físicas da escola ou creche; a forma e o objetivo das atividades exercidas na sala de aula; a organização do tempo destinado a essas atividades e, as diferentes relações que se materializam na sala de aula, considerando, ainda, os demais espaços, o tempo e as atividades promovidas.

Sobre essa transcendência, faz-se relevante os ensinamentos de Lima (1989). Para essa pesquisadora, é necessário que o espaço da educação infantil transmute da condição de cenário físico, ou “pano de fundo”, onde ocorrem as atividades planejadas pelo educador, para a condição de ambiente:

[...] o espaço físico isolado do ambiente só existe na cabeça dos adultos para medi-lo, para vendê-lo, para guardá-lo. Para a criança existe o espaço-alegria, o espaço-medo, o espaço-proteção, o espaço-mistério, o espaço-descoberta, enfim, os espaços de liberdade ou da opressão (LIMA, 1989, p. 30).

Como se percebe na citação anterior, ao se discutir o espaço na educação infantil não há como limitar o tema apenas ao espaço físico, haja posto que sob a perspectiva do currículo, conforme os documentos oficiais já citados, esse tema conota em si a ideia mais ampla de ambiente.

Sobre isso, o posicionamento de Rabelo e Barguil (2016) é bastante esclarecedor. De acordo com os pesquisadores, ao se discutir o tema do espaço destinado para a educação infantil, é possível perceber que as palavras espaço e ambiente se alternam nos postulados teóricos, ora como sinônimos ora como complementares. Essa discussão é ilustrada a partir das concepções sobre espaço já apresentadas nesse texto: a palavra “espaço” é utilizada por Horn (2017) à semelhança do que se encontra no Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil (1998) e nas Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil (2010); Já Craidy e Kaercher (2001), Lima (1989) e Zabalza (2007) preferem utilizar a palavra “ambiente”, fazendo um claro redimensionamento do espaço físico.

Aprofundando a discussão, Rabelo e Barguil (2016, p. 234) afirmam que, independente da terminologia utilizada na discussão teórica sobre o tema, o espaço se constitui como elemento curricular, uma vez que a sua construção engloba vários aspectos contextuais e vários processos interativos. Entre os aspectos contextuais, o espaço compõe em si as dimensões afetiva, motivacional, motora, cognitiva, linguística, sensorial, estética e sociocultural; quanto aos processos interativos, o espaço configura um ambiente multifacetado de experiências interpessoais onde é possível “[...] a ocorrência de três elementos indissociáveis, imbricados na ação de dar significado ou sentido a si próprio, aos outros e ao contexto ambiental, bem como ao que acontece ali” (RABELO; BARGUIL, 2016, p. 235).

Os posicionamentos apresentados na teoria e nos documentos institucionais sobre educação infantil convergem para a compreensão do espaço como eixo estruturante do currículo para a educação infantil, considerando a concepção de currículo exposta nas Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil (2010, p. 12):

Conjunto de práticas que buscam articular as experiências e os saberes das crianças com os conhecimentos que fazem parte do patrimônio cultural, artístico, ambiental, científico e tecnológico, de modo a promover o desenvolvimento integral de crianças de 0 a 5 anos de idade.

A partir do entendimento de currículo apresentado, é pontual afirmar o espaço constitui-se na relação entre o ambiente físico e social que se organiza para atender o que estabelece a legislação nacional no âmbito da educação infantil e os documentos oficiais que direcionam o fazer pedagógico.

Nesse sentido, ao tratar do currículo nesse estudo, busca-se situá-lo a partir da sua compreensão integral ou multidimensional em conformidade às Diretrizes Curriculares Nacionais (2010), que o define a partir das práticas que articulam as experiências e os saberes histórico, cultural e social das crianças com os conhecimentos escolares, extrapolando a concepção assistencialista ou paliativa que se materializou na educação infantil por muitos anos.

3 PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS

A pesquisa em tela foi desenvolvida a partir da abordagem qualitativa, com intuito de analisar e compreender as questões que permeiam o espaço como componente curricular na Educação Infantil. De acordo com Gil (2011), a pesquisa qualitativa privilegia procedimentos interpretativos dinâmicos, estabelecendo a compreensão de que os fatos sociais para serem entendidos deve-se considerar o contexto em que estão envolvidos.

Para o desenvolvimento deste estudo utilizou-se a combinação de técnicas de pesquisa bibliográfica e documental com recorte qualitativo. A pesquisa bibliográfica tem base em estudos exploratórios mediante dados secundários e visa municiar o pesquisador com informações pertinentes ao seu objeto de estudo. Com efeito, de acordo com Marconi e Lakatos (2011) esse tipo de pesquisa abrange toda a literatura disponível sobre um determinado problema e vai desde os artigos já publicados em periódicos, as monografias, as dissertações e as teses até os livros, revistas, publicações avulsas e imprensa escrita.

De acordo com Prodanov e Freitas (2013), nessa etapa referente à pesquisa bibliográfica é necessário que o pesquisador atente para a atualidade das fontes disponíveis que tratem do assunto, haja vista que há necessidade de a pesquisa estar coesa com as últimas discussões no campo de conhecimento investigado. Para tanto, deve-se desenvolver uma interpretação contundente dos dados obtidos. No caso desse estudo, essa interpretação foi elaborada a partir da correlação com a pesquisa documental.

A pesquisa documental segue os mesmos parâmetros da pesquisa bibliográfica, embora diferencie-se dessa última por utilizar como fonte de coleta de dados documentos, escritos ou não. Classificados como fontes primárias, os materiais que compõem a pesquisa documental, são diversificados e podem ser escritos ou não; assim como podem ser contemporâneos ou retrospectivos, estando disponibilizados em diversos meios, inclusive, o digital. Na perspectiva de Marconi e Lakatos (2011, p. 43), a pesquisa documental engloba, assim, “[...] todos os materiais, ainda não elaborados, escritos ou não, que podem servir como fonte de informação para a pesquisa científica”.

Foram utilizados como fonte documental os documentos oficiais publicados pelo Ministério da Educação: Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil (2010) e Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil (1998).

3.1 COLETA DOS DADOS

A inquirição das informações para esse estudo se deu através de pesquisa bibliográfica acerca do recorte temático proposto, considerando descritores relevantes e essenciais para a confecção do trabalho, tais como: infância, educação infantil, políticas educacionais brasileiras, currículo e espaço.

Como estratégia para o levantamento bibliográfico, foi feita uma seleção e listagem da referência bibliográfica disponível associado ao tema pesquisado. Conforme Gil (2002), este constitui importante passo na elaboração e desenvolvimento da pesquisa bibliográfica. A coleta de dados nessa fase da pesquisa foi feita em 3 livros selecionados: *Educação Infantil. Pra que te quero?*, de Craidy e Gládis (2001); *Brincar e interagir nos espaços da escola infantil*, de Horn (2017) e *Qualidade em Educação Infantil*, de Zabalza (2007).

A escolha dos livros se deu, a princípio, por meio de uma pesquisa em bibliotecas física e virtual, considerando os descritores educação infantil, currículo e espaço. De posse de material bibliográfico referente a esses descritores, procedeu-se a uma leitura preliminar e seleção posterior das fontes que atendiam aos objetivos da pesquisa, delimitando as fontes para análise nas três obras citadas, no parágrafo anterior.

Por conseguinte, para alcançar o objetivo proposto, a pesquisa documental se debruçou sobre dois documentos oficiais - Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil (2010) e Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil (1998), que se constituem como norteadores da oferta e desenvolvimento desta etapa de ensino a nível nacional.

Nas duas pesquisas o instrumento utilizado para coleta de dados foi a ficha de resumo e a ficha de citação, buscando documentar as ideias e informações obtidas nas fontes em folhas avulsas de cartolina pautada, organizadas de acordo com os descritores anteriormente listados - infância, educação infantil, políticas educacionais brasileiras, currículo e espaço – para posterior categorização e análise.

Para Prodanov e Freitas (2013, p. 135), o uso de fichas permite que o pesquisador identifique os conteúdos registrados nas obras consultadas, permitindo uma maior fluência das reflexões obtidas pela leitura e possibilitando uma melhor organização das informações. Tal assertiva encontra concordância nas considerações de Marconi e Lakatos (2011), ao afirmar que a ficha constitui um instrumento de trabalho imprescindível para o pesquisador, uma vez que lhe permite identificar as obras pesquisadas, conhecendo os conteúdos, citações e posicionamentos críticos.

Dessa forma, a ficha facilita a análise do tema abordado e da problemática tratada, levando o pesquisador a alcançar suas considerações e a contribuir para a discussão do assunto.

3.2 TRATAMENTO E ANÁLISE DOS DADOS

Selecionado o material de pesquisa, procedeu-se à leitura das fontes bibliográficas e documentais, no sentido de organizar e categorizar os dados. Os resultados obtidos foram agrupados em duas unidades comparáveis ou categorias temáticas: A concepção de espaço no projeto educacional infantil e a organização do espaço e seu reflexo no desenvolvimento infantil e conseqüente qualidade educacional.

A primeira etapa de tratamento e análise dos dados pautou-se no fichamento das fontes documentais e dos textos de diferentes autores que pesquisaram sobre a área pesquisada.

O fichamento foi feito de duas formas: resumo e citação. Tais fichas foram analisadas e organizadas de acordo com os objetivos da pesquisa, sendo as fichas de resumo organizadas em concordância às categorias apresentadas e as fichas de citação utilizadas para posterior documentação do estudo. Conforme as lições de Prodanov e Freitas (2013), o fichamento é uma parte importante no tratamento dos dados que se caracteriza pelo registro em fichas de todo o material necessário à compreensão do tema, sejam os dados teóricos ou documentais.

A análise dos dados se deu por comparação, de maneira que foram destacados os posicionamentos teóricos dos autores referendados a partir dos pontos convergentes e divergentes relativos a cada categoria previamente selecionada e de acordo com os objetivos específicos.

Nesse sentido, obedecendo à proposta de categorizar os dados em duas perspectivas temáticas – A concepção de espaço no projeto educacional infantil e a organização do espaço e seu reflexo no desenvolvimento infantil e consequente qualidade educacional – a análise e anotação dos dados provenientes da literatura envolveu cada categoria específica. Atendendo a essa prerrogativa, o uso da ficha como instrumento para coleta de dados facilitou o acesso às informações disponíveis nas fontes primária e secundária.

De posse dos dados fichados, procedeu-se à interpretação dos resultados com base em cada categoria temática, selecionando e discutindo os descritores encontrados, no sentido de relacionar as várias perspectivas teóricas com o discurso encontrado nos documentos oficiais. Para tanto, optou-se pelo método comparativo, buscando encontrar as semelhanças e diferenças no discurso das fontes quanto à importância do espaço na educação infantil. Esse método permitiu a interpretação crítica dos dados, a reflexão e a confecção dos capítulos que se seguem no presente estudo, conforme lecionam Marconi e Lakatos (2011).

4 A CONCEPÇÃO DE ESPAÇO NO PROJETO EDUCACIONAL INFANTIL

Esse capítulo trata de discutir a concepção de espaço da Educação Infantil, tendo como subcategorias o **conceito de infância nos documentos oficiais** e a **compreensão do currículo na política educacional brasileira para a infância**. Tal análise é relevante para se alcançar o objetivo proposto nesse estudo e para contextualizar a discussão da categoria apresentada no capítulo seguinte, de maneira a deixar o texto compreensível ao leitor.

4.1 O CONCEITO DE INFÂNCIA NOS DOCUMENTOS OFICIAIS PARA EDUCAÇÃO INFANTIL

No âmbito educativo brasileiro, a infância constitui a fase onde ocorre a Educação Infantil, considerada nos documentos oficiais como a primeira etapa da Educação Básica, conforme explicita o art. 29, da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, sancionada em 20 de dezembro de 1996:

Art. 29 A educação infantil, primeira etapa da educação básica, tem com finalidade o desenvolvimento integral da criança até os seis anos de idade, em seus aspectos físico, psicológico, intelectual e social, complementando a ação da família e da comunidade (BRASIL, 1996).

Percebe-se no extrato acima, que o artigo 29, ao apontar a finalidade da Educação Infantil, apresenta implicitamente uma concepção de infância como um período de desenvolvimento e crescimento do indivíduo, constituindo-se a criança em um sujeito social e cultural.

Com a publicação do Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil, em 1998, a concepção de infância compreendida no art. 29 da LDB se apresenta mais explicitamente, acrescentando, em seu teor, o elemento histórico e a diversidade de interações que esses sujeitos apresentam em relação a outras instituições distintas da família:

A criança como todo ser humano, é um sujeito social e histórico e faz parte de uma organização familiar que está inserida em uma sociedade, com uma determinada cultura, em um determinado momento histórico. É profundamente marcada pelo meio social em que se desenvolve, mas também o marca. A criança tem na família, biológica ou não, um ponto de referência fundamental, apesar da

multiplicidade de interações sociais que estabelece com outras instituições sociais (BRASIL, 1998, p. 21).

Em relação à concepção de infância na citação apresentada, ela refere-se à diversidade de crianças de classes sociais distintas, à diversidade de famílias e à diversidade de instituições que compõem o entorno dos grupos sociais e históricos que formam as comunidades onde vivem e se desenvolvem as crianças. Nesse sentido, o RCNEI (1998) marca uma concepção mais contextual da infância na sociedade contemporânea, formulando uma base conceitual propícia para as especificidades exigidas da educação infantil para a concretização do desenvolvimento integral estabelecido na Constituição de 1988 e na LDB. Tais especificidades são elencadas no mesmo documento, como: “[...] especificidades afetivas, emocionais, sociais e cognitivas das crianças de zero a cinco anos [...] que podem contribuir para o exercício da cidadania (BRASIL, 1998, p.13).

Já as Diretrizes Curriculares Nacionais para Educação Infantil, publicadas em 17 de dezembro de 2009, apresentam a mesma concepção de infância do RCNEI, destacando em seu bojo que é um direito social nessa etapa da vida humana o atendimento em creches e pré-escolas, confirmando a mesma percepção dos documentos anteriores e garantindo a continuidade no processo de aprendizagem e desenvolvimento das crianças:

Desta forma, o campo da Educação Infantil vive um intenso processo de revisão de concepções sobre educação de crianças em espaços coletivos, e de seleção e fortalecimento de práticas pedagógicas mediadoras de aprendizagens e do desenvolvimento das crianças. Em especial, têm se mostrado prioritárias as discussões sobre como orientar o trabalho junto às crianças de até três anos em creches e como assegurar práticas junto às crianças de quatro e cinco anos que prevejam formas de garantir a continuidade no processo de aprendizagem e desenvolvimento das crianças, sem antecipação de conteúdos que serão trabalhados no Ensino Fundamental (BRASIL, 2010, p.07).

Sob o aspecto apresentado acima, as DCNEIs (2010) compreendem a infância como um período que revela sujeitos históricos e possuidores de direitos civis, humanos e sociais a serem materializados na interação com outros sujeitos, especialmente no espaço pedagógico que auxiliará no seu desenvolvimento e na formação de sua identidade, como bem se infere na definição de criança. A diretrizes reconhecem as crianças, ainda 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).

Essa concepção de infância, materializada na superfície do texto oficial, encontra respaldo nos princípios que devem reger a proposta pedagógica das instituições que se comprometem a oferecer a educação infantil, elencados no mesmo documento, de acordo com exposto a seguir:

As propostas pedagógicas de Educação Infantil devem respeitar os seguintes princípios:

Éticos: da autonomia, da responsabilidade, da solidariedade e do respeito ao bem comum, ao meio ambiente e às diferentes culturas, identidades e singularidades.

Políticos: dos direitos de cidadania, do exercício da criticidade e do respeito à ordem democrática.

Estéticos: da sensibilidade, da criatividade, da ludicidade e da liberdade de expressão nas diferentes manifestações artísticas e culturais.

Em vista do exposto, é possível afirmar que o conceito de infância depreendido dos documentos oficiais para a Educação Infantil revela uma acepção vinculada à cidadania dos sujeitos pertencentes a essa etapa da vida, ou seja, das crianças, que são apresentadas como uma categoria social inserida em um contexto histórico, cultural e social, o qual estabelece relações definidas, conforme se dá a sua inserção nesse mesmo contexto.

Nesse sentido, importa compreender a concepção do currículo na política educacional brasileira na perspectiva da Educação Infantil, recorte desse estudo e discussão feita na subcategoria seguinte.

4.2 A COMPREENSÃO DO CURRÍCULO NA POLÍTICA EDUCACIONAL BRASILEIRA PARA A INFÂNCIA

Sabe-se que há na literatura educacional várias teorias do currículo, emprestando um caráter amplo sobre o tema e demandando um grande aprofundamento sobre este campo de conhecimento. Sobre isso, é pertinente a reflexão de Kramer et al (2012, p. 142):

[...] definir currículo não é simplesmente executar uma tarefa conceitual. Currículo é palavra polissêmica, carregada de sentidos construídos em tempos e espaços sociais distintos. Sua evolução não obedece a uma ordem cronológica estabelecida; obedece, principalmente, às contradições de um dado momento histórico e assume, portanto, vários significados em um mesmo recorte de tempo.

Apresentada a citação acima e, sabendo da polissemia que a palavra currículo conota, esse tópico se debruça sobre a concepção de currículo percebida na superfície dos textos analisados, observando, enfaticamente, que o objeto desse estudo versa sobre a organização do espaço como um eixo importante do currículo para a promoção de uma educação infantil de qualidade. Portanto, não se pretende esgotar o tema nessa subcategoria, mas sim apresentar elementos convergentes ou divergentes sobre o tema.

Assim, objetivando apreender a concepção de Educação Infantil e de espaço apresentadas nas prescrições curriculares para esta etapa de ensino, interessa antes conhecer qual o significado que o currículo assume nos textos analisados. Nas as DCNEIs (2010), o currículo é definido como:

Conjunto de práticas que buscam articular as experiências e os saberes das crianças com os conhecimentos que fazem parte do patrimônio cultural, artístico, ambiental, científico e tecnológico, de modo a promover o desenvolvimento integral de crianças de 0 a 5 anos de idade (BRASIL, 2010, p. 12).

Essa definição de currículo se coaduna com a concepção de infância apresentada nesse estudo, isto é, a criança como ser histórico, cultural e social. Em vista disso, a concepção de currículo apresentada traz em seu teor princípios assentados no currículo integral ou multidimensional. Ou seja, currículo não é aquele que se desenvolve propostas verdadeiramente educativas e não assistencialistas ou paliativas. Logo, a definição de currículo apresentada no documento em estudo busca favorecer as várias aprendizagens que a criança adquire dentro e fora da instituição escolar, respeitando o período e as peculiaridades da infância.

Complementando a análise apresentada, as orientações do RCNEI (1998) ilustram a perspectiva e a concepção de currículo multidimensional apresentada nas DCNEIs (2010), a exemplo do capítulo, “A Instituição e o Projeto Educativo”, cuja assertiva orienta que a elaboração do projeto educativo de instituições de educação infantil deve atender a duas dimensões complementares: as características

socioculturais da comunidade em que vive as crianças e as necessidades e expectativas dos discentes (condições externas) e a estrutura de funcionamento da instituição (horário, turmas que atende etc.) em conjunto à proposta curricular construída coletivamente (condições internas).

Some-se a isso que, no capítulo dos “Objetivos Gerais da Educação Infantil” do RCNEI (1998), são apresentadas oito capacidades que as crianças podem desenvolver a partir da prática da Educação Infantil: desenvolver uma imagem positiva de si (independência e confiança); descobrir e conhecer progressivamente seu próprio corpo, suas potencialidades e seus limites (hábitos de cuidado com a saúde e o bem-estar); estabelecer vínculos afetivos e de troca com adultos e crianças (comunicação e interação social); estabelecer e ampliar as relações sociais (atitudes de ajuda e colaboração); observar e explorar o ambiente com atitude de curiosidade (participante ativo do ambiente); brincar, expressando emoções, sentimentos, pensamentos, desejos e necessidades; desenvolver e utilizar suas diferentes linguagens (corporal, musical, plástica, oral e escrita); conhecer manifestações culturais demonstrando interesse, respeito e participação, valorizando a diversidade.

Sobre os objetivos elencados no parágrafo anterior, é possível afirmar que tratam de competências e habilidades baseadas em fatores voltados a situações promovidas no espaço e ao próprio acesso a estes. Percebe-se que ao elencar tais objetivos pautados nestas duas esferas - situações e acesso – os referenciais voltam-se à criança como ser social e ativo no processo educativo; seja descobrindo e conhecendo seu próprio corpo, suas potencialidades e seus limites, quando lhe são propiciadas situações em que desenvolve hábitos, seja explorando o ambiente por curiosidade ou por brincadeira, quando lhe é favorecido o acesso ao espaço.

Dentro do terceiro volume do Referencial destacam-se os assuntos que se referem à realidade do aluno e aos mais diversos aspectos que compõem o exercício da cidadania, cabendo a escola garantir as condições de desenvolvimento integral e aprendizagem, sem perder de vista a fundamental tarefa do cuidado físico e mental que requer a criança pequena em todos os seus aspectos com as áreas de conhecimento e aspectos da vida cidadã, articulando as diferentes linguagens com as áreas de conhecimento.

Craidy e Kaercher (2001), ao se referirem ao currículo, pontuam que a ideia que se concebe dele na contemporaneidade é a de uma direção que a produção dos saberes empreendido pelos alunos e pelos professores toma durante a trajetória

educativa, considerando as múltiplas manifestações culturais, históricas e sociais que envolvem as experiências das crianças nesse processo.

Nesse sentido, a concepção de currículo apresentada nos documentos oficiais e nas palavras de Craidy e Kaercher (2001) encontra em Zabalza (2007) pontos de convergência: a perspectiva da pluralidade e da diversidade; a observação de que a ação pedagógica deve se constituir em um processo de construção e conhecimento com um olhar sobre as demandas sociais e o respeito às individualidades e dificuldades do público infantil.

Tais pontos são referendados por Zabalza (2007) como planejamento, multidimensionalidade formativa e continuidade, que concebe a intervenção pedagógica a médio-longo prazo. Aspectos que compõe um eixo importante para o desenvolvimento qualitativo da Educação Infantil.

4.3 A PERSPECTIVA OFICIAL E TEÓRICA DE ESPAÇO NO CONTEXTO DA EDUCAÇÃO INFANTIL

O espaço no contexto da educação infantil assume uma função que extrapola a simples conotação de lugar físico onde se desenrola a ação pedagógica. Assume, nesse sentido, um papel relevante na composição do currículo para essa etapa de educação, haja vista que aparece nos documentos oficiais como um dos eixos que estruturam as propostas pedagógicas das instituições, conforme pontua o texto extraído das Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Infantil (2010, p. 19): “Para efetivação de seus objetivos, as propostas pedagógicas das instituições de Educação Infantil deverão prever condições para o trabalho coletivo e para a organização de materiais, espaços e tempos [...]”.

Sob essa perspectiva, as DCNEIs (2010) explicitam a ideia de espaço como elemento coadjuvante das relações que se estabelecem entre o educador e as crianças e entre essas entre si, isto é, a organização do espaço não ocorre de aleatoriamente, mas sim a partir da intenção e da proposta pedagógica da instituição, considerando-se o papel do educador e a interação dos atores envolvidos.

Nessa compreensão, o espaço das creches e das pré-escolas tendem a refletir a cultura educativa estabelecida na instituição, suas práticas, seus projetos, seus objetivos e, até mesmo, suas necessidades. Nesse último caso, a própria ausência de organização de materiais, espaços e tempos ou organização desprovida de objetivos

claros e contundentes desses materiais, espaços e tempos podem refletir algum tipo de inobservância ao disposto nas DCNEIs.

A relevância do espaço para a concretização dos objetivos delineados nos documentos oficiais para a educação infantil é aclarada no Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil (1998), que trata da estruturação, organização, qualidade e adequação do espaço como ações essenciais de um projeto educativo e como um dos indicadores importantes para a definição de práticas educativas de qualidade em instituição de educação infantil:

A estruturação do espaço, a forma como os materiais estão organizados, a qualidade e adequação dos mesmos são elementos essenciais de um projeto educativo. Espaço físico, materiais, brinquedos, instrumentos sonoros e mobiliários não devem ser vistos como elementos passivos, mas como componentes ativos do processo educacional que refletem a concepção de educação assumida pela instituição. Constituem-se em poderosos auxiliares da aprendizagem. Sua presença desponta como um dos indicadores importantes para a definição de práticas educativas de qualidade em instituição de educação infantil. No entanto, a melhoria da ação educativa não depende exclusivamente da existência destes objetos, mas está condicionada ao uso que fazem deles os professores junto às crianças com as quais trabalham (BRASIL, 1998, p. 68).

É possível perceber na citação apresentada que a perspectiva oficial em relação ao espaço no contexto da educação infantil é de esse representa um importante elemento dentro do processo educativo. Além disso, de acordo com a citação, o espaço do qual se fala nos documentos oficiais não se trata, tão somente, do ambiente físico (prédio, sala de aula etc), mas sim, de tudo que o envolve e o compõe.

Essa perspectiva oficial encontra respaldo na literatura teórica sobre o tema, como é possível depreender do discurso de Horn (2017): “[...] a organização do espaço constitui-se em um dos eixos estruturantes do currículo, como parceira pedagógica na prática cotidiana desenvolvida com as crianças [...]”. Em vista disso, é possível afirmar que a lição de Horn (2017) converge em direção da mesma perspectiva que os documentos oficiais apresentados, haja vista que, também sob seu olhar, o espaço para a educação infantil transcende a concepção de cenário em que se desenrola a ação pedagógica para assumir uma conotação mais dinâmica como parceira dessa ação.

5 A ORGANIZAÇÃO DO ESPAÇO E SEU REFLEXO NO ENSINO E NO DESENVOLVIMENTO INFANTIL

O tema do espaço se encontra explicitado nas Diretrizes Curriculares da Educação Infantil (BRASIL, 2010), especificamente no item 7, que trata da organização de tempo, espaço e materiais pelas das instituições de educação infantil com finalidades de desenvolvimento integral da criança. Para Horn (2017), o espaço não é

[...] revela concepções da infância, da criança, da educação, do ensino e da aprendizagem que se traduzem no modo como se organizam os móveis, os brinquedos e os materiais com os quais os pequenos interagem. Sua construção, portanto, nunca é neutra, pois envolve um mundo de relações que se explicitam e se entrelaçam. A organização do espaço na educação infantil tem como premissa, portanto, o entendimento do espaço como parte integrante do currículo escolar e como parceiro pedagógico do educador infantil, profissional que exerce o importante papel de mediador nesse processo (HORN, 2017, p. 17).

A citação apresentada deixa bem clara a importância do espaço na materialização do currículo nas instituições escolares (creches e pré-escolas). Nesse sentido, é relevante para esse estudo explicitar inicialmente como o termo espaço é compreendido na bibliografia pesquisada e como sua organização reflete no desenvolvimento infantil.

Para Forneiro (2007, p. 231), no capítulo “A organização dos espaços na Educação Infantil” (ZABALZA, 2007), o conceito de espaço escolar compreende dois olhares que, embora distintos são complementares em alguns pontos constituindo “[...] conjunto completo”: como algo físico, ligado aos objetos que o ocupam e como ambiente de aprendizagem como elemento curricular.

No primeiro caso, o espaço compreende a estrutura física da escola, da sala de aula e do prédio por completo somada a elementos contextuais, como os móveis, a decoração e os materiais didáticos. Mais além, a autora acrescenta que a esses elementos contextuais ainda se somam outros não perceptíveis pelos adultos, pois, “[...] para as crianças pequenas o espaço é aquilo que nós chamamos de espaço equipado, ou seja, espaço com tudo que efetivamente o compõe: móveis, objetos, odores, cores, coisas duras e moles, coisas longas e curtas, coisas frias e quentes, etc”. (FORNEIRO, 2007, p. 231).

No segundo caso, o espaço é ampliado pelo acréscimo de mais dois elementos: as crianças e os professores. Nesse caso, a concepção de espaço passa a configurá-lo como ambiente, termo definido como:

[...] um todo indissociável de objetos, odores, formas, cores, sons e pessoas que habitam e se relacionam dentro de uma estrutura física determinada que contém tudo e que, ao mesmo tempo, é contida por todos esses elementos que pulsam dele como se tivessem vida”. (FORNEIRO, 2007, p. 233).

Assim, o espaço da educação infantil é concebido como a soma dos elementos contextuais e pessoais onde a criança interage com outras crianças e com os professores, onde ela brinca, realiza atividades, soma experiências, desenvolve habilidades, estabelece afetos e sensações. Como se percebe, embora Forneiro (2007) opte em tratar do termo ambiente no lugar do vocábulo espaço, a perspectiva adotada é similar a concepção de Horn (2017), pois, para essa pesquisadora espaço e ambiente são termos distintos e complementares:

Apesar de estarem intimamente ligados, é importante destacar o que se entende por “espaço” e o que se entende por “ambiente”. O termo “espaço” refere-se aos locais onde as atividades são realizadas e caracteriza-se pela presença de elementos, como objetos, móveis, materiais didáticos e decoração. O termo “ambiente”, por sua vez, diz respeito ao conjunto desse espaço físico e às relações que nele se estabelecem, as quais envolvem os afetos e as relações interpessoais dos indivíduos envolvidos nesse processo, ou seja, adultos e crianças (HORN, 2017, p. 18).

Para Craidy e Kaercher (2001), o espaço para a educação infantil deve considerar o contexto sociocultural em que a escola está inserida, assim como deve considerar a sua proposta pedagógica, uma vez que a organização do cotidiano das crianças na escola infantil resulta do olhar que se faz das crianças e de suas necessidades. Assim, expõe as pesquisadoras:

É importante que o educador observe o que as crianças brincam, como estas brincadeiras se desenvolvem, o que mais gostam de fazer, em que espaços preferem ficar, o que lhes chama mais atenção, em que momentos do dia estão mais tranquilos ou mais agitados. Este conhecimento é fundamental para que a estruturação espaço-temporal tenha significado. Ao lado disso, também é importante considerar o contexto sociocultural no qual se insere e a proposta

pedagógica da instituição, que deverá lhe dar suporte (CRAIDY; KAERCHER, 2001, p. 67)

Ainda sobre a concepção tratada nos textos pesquisados, Zabalza (2007) procura diferenciar espaço físico de ambiente, embora comungue da perspectiva adotada pelos demais pesquisadores quanto à sua relevância no desenvolvimento dos infantes:

Há dois termos que costumam ser utilizados de maneira equivalente no momento de fazer referência ao espaço das salas de aula: espaço e ambiente. No entanto, acho que poderíamos estabelecer uma diferença entre eles, apesar de que precisamos considerar que estão intimamente relacionados (ZABALZA, 2007, p. 232).

Em vista dos posicionamentos apresentados é possível concluir que a concepção de espaço adotada pelos autores pesquisados compreende a correlação entre o vocábulo espaço conotando os elementos que se relacionam à estrutura física como um todo e; o vocábulo ambiente que se refere aos elementos vinculados aos atores escolares nos diversos tipos de interação.

5.1 A IMPORTÂNCIA DO ESPAÇO PARA O DESENVOLVIMENTO BIO-PSICO-SOCIAL INFANTIL

De acordo com o RCNEI (1998, p. 21-22), as crianças interagem com seus pares, com os professores e como espaço em que se encontram, construindo, significando e ressignificando o conhecimento, fator indispensável para seu desenvolvimento e aprendizagem. Tal assertiva é compartilhada pela literatura pesquisada nesse estudo, a exemplo de Craidy e Kaercher (2001) quando afirmam que o conhecimento escolar, na educação infantil, é constituído por diversas experiências e manifestações físicas, sociais e culturais, dentro e fora do espaço das creches e pré-escolas que não podem ser desprezadas. Segundo as autoras,

O desenvolvimento da sensibilidade, o fato de reagir de uma certa maneira frente aos outros e às experiências vividas, o gosto por determinadas manifestações culturais em vez de outras, não são resultados que devem ser desprezados, quando pensamos no tempo e nas experiências que a criança vive ao longo da educação infantil. Também é preciso destacar que a criança neste período se torna cada vez mais capaz do domínio das operações com o próprio corpo, um sujeito que faz as coisas, que desenvolve habilidades, destrezas, que

se expressa de variadas formas, que se manifesta como um ser ativo e criativo. Todas as ações, formas de expressão, de manifestação do gosto, da sensibilidade infantil são marcadas pelo que é vivido e aprendido nas creches e pré-escolas (mas também fora delas).

Conforme a citação apresentada, o espaço dedicado à educação infantil, sua estruturação e sua organização, configura elemento essencial para o desenvolvimento bio-psico-social infantil e, por consequência, para a promoção do desenvolvimento integral das crianças, pois fica explícita essa inferência quando são citadas as experiências vividas, desenvolvimento das habilidades, manifestações culturais e “todas as formas de expressão”. Sobre isso, Horn (2017) chama a atenção para o cuidado que se deve ter na organização do espaço em prol do desenvolvimento integral das crianças, salientando que, em pesquisas de campo observou a ausência dessa organização com essa finalidade:

O modo como organizamos materiais e móveis, e a forma como crianças e adultos ocupam esse espaço e como interagem com ele são reveladores de uma concepção pedagógica. Aliás, o que sempre chamou minha atenção foi a pobreza frequentemente encontrada nas salas de aula, nos materiais, nas cores, nos aromas; enfim, em tudo que pode povoar o espaço onde cotidianamente as crianças estão e como poderiam desenvolver-se nele e por meio dele se fosse mais bem organizado e mais rico em desafios. (HORN, 2017, p. 15).

Percebe-se na citação de Horn (2017) que a construção do espaço é eminentemente social congregando, de forma simultânea, diferentes elementos advindos “[...] da cultura e do meio em que seus atores estão inseridos” (HORN, 2007, p. 18). Nesse sentido, Zabalza (2007) argumenta a necessidade de o espaço ser entendido como um elemento importante no currículo do ensino infantil devido a convergência de fatores de ordem estrutural e comportamental que formam o contexto de aprendizagem e significados, necessários ao desenvolvimento físico-psico-social e cultural. Segundo o pesquisador, a aliança entre o espaço físico e o ambiente da instituição configura uma rede de elementos constituintes do currículo dedicado à educação infantil, conforme expõe na figura a seguir:

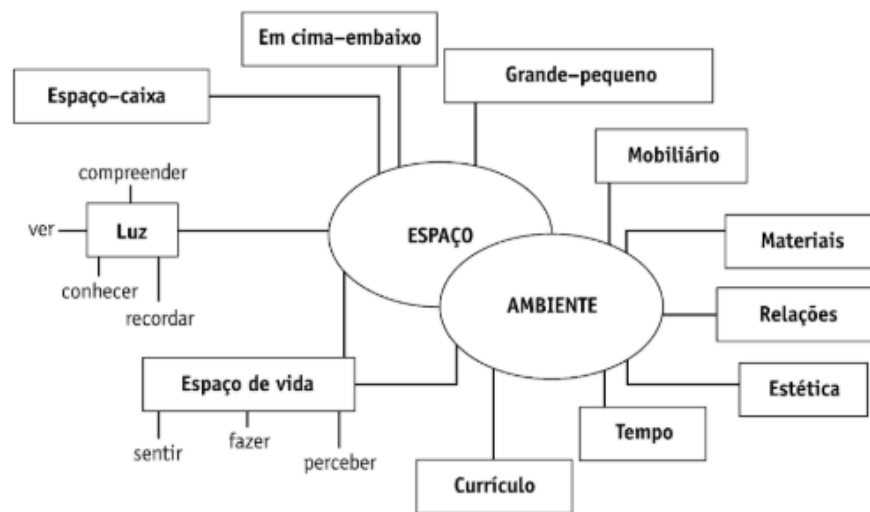


Figura 1: Elementos associados aos conceitos de espaço e ambiente (ZABALZA, 2007, p. 232)

Como se observa na figura 1, constituem elementos do espaço as condições arquitetônicas e a concepção de escola em seu conjunto (espaços internos e externos; fechados e abertos), a iluminação, e todos os fenômenos correspondentes à interação dos atores escolares com esse meio físico (ver, conhecer, recordar, sentir, fazer, perceber). Tais fenômenos também são percebidos no ambiente que compõe pelo mobiliário, materiais, relações, estética tempo, espaços de vida e o próprio currículo.

Enfim, mesmo ocorrendo pequenas divergências entre os autores sobre os elementos que compõem o espaço físico e o ambiente, pode-se inferir que, todos os argumentos pesquisados compartilham da mesma ideia que a qualidade na educação infantil tende a ser potencializada quando esses elementos são organizados em função do que cada instituição pretende atingir.

5.2 A IMPORTÂNCIA DA ORGANIZAÇÃO DO ESPAÇO PARA POTENCIALIZAR A QUALIDADE DA EDUCAÇÃO INFANTIL

De acordo com Craidy e Kaercher (2001, p. 21), [...] a experiência da educação infantil precisa ser muito mais qualificada”. A pesquisadora justifica essa assertiva pontuando a necessidade de a educação infantil incluir o espaço como eixo estruturante do currículo, desenvolvendo na ação pedagógica “[...] o acolhimento, a segurança, o lugar para a emoção, para o gosto, para o desenvolvimento da sensibilidade”; Acrescentam as pesquisadora que o desenvolvimento das habilidades

sociais, a curiosidade e o desafio e a oportunidade para a investigação devem se somar ao domínio do espaço e do corpo e das modalidades expressivas. Tal posicionamento é embasado por Zabalza (2007):

A forma como organizamos os espaços e cada uma de suas áreas e elementos reflete direta e indiretamente o valor que lhe damos e a função que lhe outorgamos e, além disso, diz muito em relação ao tipo de comportamento instrutivo e que transmite o que esperamos de nossos alunos (ZABALZA, 2007, p. 124).

Também Horn (2017) destaca a importância da organização dos espaços e dos ambientes na proposta pedagógica. Segundo a pesquisadora, essa organização traduz as concepções de criança, de educação, de ensino e aprendizagem, bem como uma visão de mundo e de ser humano do educador que atua nesse cenário e da própria instituição, pois “[...] a pedagogia se faz no espaço realidade e o espaço, por sua vez, consolida a pedagogia” (HORN, 2004, p. 61).

Craidy e Kaercher, (2001), por sua vez, assinalam que é essa comunhão entre o espaço e a ação pedagógica deve permitir experiências múltiplas de estímulo à criatividade, à experimentação e à imaginação, por meio de linguagens diversificadas que impactem em todos os momentos que dever ser, ao fim, pedagógicos. Esse posicionamento deve ser considerado ao discutir a importância da organização do espaço para potencializar a qualidade da educação infantil, uma vez que “[...] na organização do espaço é preciso que o professor(a) tenha uma atitude de observação que o mantenha informado da influência que o projeto do ambiente está exercendo sobre a conduta das crianças e sobre a sua aprendizagem[...]. (ZABALZA, 2007, p.267).

Como se percebe no fragmento transcrito, não basta apenas que a instituição de educação infantil trabalhe com rotinas e projetos, que apresente um espaço bem decorado, iluminado, com boas mobílias etc. Mais que isso: é necessário um olhar sobre a dinâmica existente entre os elementos estruturais e o ambiente, entre as crianças e seus pares e entre estas e seus educadores, pois, conforme esclarece Zabalza (2007, p. 32): “ A qualidade é algo dinâmico (por isso faz-se mais alusão às condições culturais das escolas do que aos seus elementos estruturais), algo que se constrói dia a dia e de maneira permanente”.

No sentido expresso por Zabalza (2007), o espaço enquanto eixo importante do currículo e potencializador da qualidade do ensino infantil, deve ocorrer de três

maneiras, como o lugar adaptado para a execução da ação docente; como elemento facilitador que pode ser alterado, instrumentalizado pelo professor de acordo com a finalidade das atividades e; como fator de aprendizagem integrado aos demais elementos e atores do projeto educacional.

O ambiente da sala de aula é muito mais do que um lugar para armazenar livros, mesas e materiais. Cuidadosamente o organizadamente disposto, acrescenta uma dimensão significativa à experiência educativa do estudante, atraindo o seu interesse, oferecendo informação, estimulando o emprego de destrezas, comunicando limites e expectativas, facilitando as atividades de aprendizagem, promovendo a própria orientação e apoiando através destes efeitos o desejo de aprender (ZABALZA, 2997, p.237).

Tendo em vista essa perspectiva, Horn (2017) esclarece que para atingir a qualidade na educação infantil é preciso que as instituições considerem o espaço em sua totalidade, seja quanto aos aspectos mais objetivos (estrutura física), seja quanto aos aspectos subjetivos (ambiente). Só assim, o espaço e as interações produzidas nesse meio podem levar à qualidade almejada.

6 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Esse estudo apresentou como objetivo geral compreender em que medida a organização do espaço representa um eixo curricular importante para a educação infantil de qualidade. Para tanto, buscou-se apreender a concepção de educação infantil e de espaço apresentadas nas prescrições curriculares para a Educação Infantil e nos documentos teóricos, tendo como descritores infância, educação infantil, políticas educacionais brasileiras, currículo e espaço.

Os resultados obtidos apontam para uma concepção de infância e educação infantil que extrapolam a visão assistencialista e paternalista que perdurou por muito tempo nas instituições brasileiras. O estudo revelou que tanto os documentos oficiais quanto a literatura científica apresentam a criança como sujeito de direitos, superando a concepção tradicional de ser marginalizado social, cultural, histórico e, por consequência, educativo. Isto é, a criança é observada nos textos analisados como cidadã que não precisa vivenciar um mundo que não é o seu, que não está em sua medida, ou seja, não precisa vivenciar situações do mundo adulto.

Ao caracterizar os tipos de espaço tratados nos textos oficiais e teóricos, observou-se que, na atualidade, a preocupação pela organização do espaço na educação infantil tem se pautado na perspectiva holística do currículo. É, pois, a partir dessa concepção de currículo em sua integralidade que a organização do espaço surge como eixo estruturante de toda a prática pedagógica nessa etapa do ensino.

Nesse sentido, o espaço, sob as perspectivas dos textos analisados não correspondem tão somente ao lugar físico da sala de aula, mas sim a todo o contexto intra e extramuros escolares; o espaço, segundo os resultados obtidos, também é o ambiente, os odores, a lua, as cores, as pessoas, as demais crianças, os pais, os educadores, os objetos, os móveis, a disposição destes e tudo o mais que fizer parte da realidade maior que é a própria educação.

Esta concepção de espaço, encontrada na pesquisa elevou o conhecimento sobre o objeto pesquisado, realçando e aguçando ainda mais o desejo do pesquisador em se aprofundar sobre o assunto, haja vista que, nem sempre os próprios educadores consideram esse olhar sobre o espaço tão pouco sobre o currículo e como esses dois elementos são importantes no desenvolvimento integral das crianças.

Buscando inventariar os argumentos convergentes e divergentes que associam a organização do espaço ao desenvolvimento infantil, o estudo realizou uma análise

cuidadosa das categorias selecionadas, encontrando entre os autores selecionados enunciações que mais convergiram que divergiram nas concepções e discursos apresentados. Assim, quanto ao currículo da educação infantil, o estudo evidenciou que para todos os textos analisados, ao analisa-lo se deve levar em conta, sua concepção e administração, o grau de desenvolvimento da criança, a diversidade social e cultural dos infantes e os conhecimentos que se pretendam universalizar. Entretanto, observou-se a ocorrência de pequena discrepância quanto a compreensão de espaço e ambiente.

Enfim, acredita-se que, os objetivos do estudo foram alcançados, uma vez que foram analisadas as categorias “concepção de espaço no projeto educacional infantil” e “organização do espaço e seu reflexo no desenvolvimento infantil e consequente qualidade educacional” em prol de alcançar o objetivo pretendido e, por consequência responder a pergunta de pesquisa. Nesse sentido, é possível asseverar que os estudos sobre o currículo na educação infantil têm discutido o tema do espaço e de sua importância na qualificação da prática pedagógica oferecida.

Tais estudos tem buscado propor caminhos para a concretização dos ideais, princípios e objetivos apresentados nos documentos oficiais, embora também tenham ressaltado a necessidade de maior empenho dos diversos atores envolvidos no processo educacional e maior necessidade de estudos voltados ao tema.

Em vista disso, sugere-se que mais estudos sejam materializados sobre o tema estudado, ampliando o recorte dado nesse trabalho, delimitando-o, acrescentando novos olhares, criticando, elucidando, entre outras propostas. Em trabalhos futuros pode ser possível discutir de que maneira o espaço e o tempo se entrelaçam em prol de uma educação infantil mais próxima dos objetivos veiculados nas políticas públicas nacionais ou pode se fazer um paralelo entre as orientações teóricas e oficiais e um estudo de caso. Essas são algumas possíveis propostas que podem se materializar em pesquisas futuras.

REFERÊNCIAS

BRASIL. Ministério da Educação e do Desporto. Secretaria de Educação Fundamental. **Referencial curricular nacional para a educação infantil**. Brasília: MEC/SEF, 1998.

_____. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. **Diretrizes curriculares nacionais para a educação infantil**. Brasília: MEC/SEB, 2010.

CRAIDY, Carmem Maria; KAERCHER, Gládis Elise P. da Silva (Orgs.). **Educação Infantil**. Pra que te quero? Porto Alegre: Artmed, 2001.

FORNEIRO, Lina Iglesias. A organização dos espaços na Educação Infantil. In: ZABALZA, Miguel A. **Qualidade em Educação Infantil**. Porto Alegre: Artmed, 2007.

HORN, Maria da Graça Souza. **Brincar e Interagir nos Espaços da Escola Infantil**. Porto Alegre: Penso, 2017.

MARCONI, Marina de Andrade; LAKATOS, Eva Maria. Metodologia do trabalho científico: **procedimentos básicos, pesquisa bibliográfica, projeto e relatório, publicações e trabalhos científicos**. 7. ed. São Paulo: Atlas: 2011.

PRODANOV, Cleber Cristiano; FREITAS, Ernani Cesar de. **Metodologia do trabalho científico: métodos e técnicas da pesquisa e do trabalho acadêmico**. 2. ed. Novo Hamburgo: Feevale, 2013.

RABELO, Jeriane da Silva; BARGUIL, Paulo Meireles. A organização dos espaços compõe o currículo da educação infantil. In: ANDRADE, Francisco Ari; GUERRA, Maria Aurea M. Albuquerque; JUVÊNCIO, Vera Lúcia Pontes; FREITAS, Munique de Souza (Orgs.). **Caminhos da educação: questões, debates e experiências**. Curitiba: CRV, 2016, p. 233-243.

SEBASTIANI, Márcia Teixeira. **Fundamentos teóricos metodológicos da educação infantil**. Curitiba: IESDE Brasil, 2009.

ZABALZA, Miguel A. **Qualidade em Educação Infantil**. São Paulo: Artmed, 2007.