

**UNIVERSIDADE MUNICIPAL DE SÃO CAETANO DO SUL
PRÓ-REITORIA DE PÓS-GRADUAÇÃO E PESQUISA
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO
MESTRADO PROFISSIONAL**

Marcelo Tadeu Marton

**ESPAÇOS PEDAGÓGICOS NA CRECHE HERBERT
DE SOUZA:
UM OLHAR PARA A PRIMEIRA INFÂNCIA**

**São Caetano do Sul
2019**

MARCELO TADEU MARTON

**ESPAÇOS PEDAGÓGICOS NA CRECHE HERBERT
DE SOUZA:
UM OLHAR PARA A PRIMEIRA INFÂNCIA**

Trabalho Final de Curso apresentado ao Programa de Pós-Graduação em Educação– Mestrado Profissional – da Universidade Municipal de São Caetano do Sul como requisito parcial para a obtenção do título de Mestre em Educação.

Área de concentração: Formação de Professores e Gestores

Orientadora: Profa. Dra. Marta Regina Paulo da Silva

São Caetano do Sul

2019

FICHA CATALOGRÁFICA

MARTON, Marcelo Tadeu

Espaços pedagógicos na creche Herbert de Souza: um olhar para a primeira infância / Marcelo Tadeu Marton. São Caetano do Sul: USCS, 2019.
164f.

Orientadora Profa. Dra. Marta Regina Paulo da Silva

Dissertação (Mestrado) - Universidade de São Caetano do Sul, Programa de Pós-Graduação em Educação, 2019

1. Creche 2. Projeção de Espaços Pedagógicos 3. Trabalho coletivo.
I. Título II. Silva, Marta Regina Paulo da

Reitor da Universidade Municipal de São Caetano do Sul

Prof. Dr. Marcos Sidnei Bassi

Pró-Reitor de Pós-graduação e Pesquisa

Profa. Dra. Maria do Carmo Romeiro

Gestão do Programa de Pós-graduação em Educação

Prof. Dr. Nonato Assis de Miranda

Profa. Dra. Ana Silvia Moço Aparício

Trabalho Final de Curso defendido e aprovado em 27/02/2019 pela Banca Examinadora constituída pelas professoras:

Profa. Dra. Marta Regina Paulo da Silva (USCS)

Profa. Dra. Maria de Fátima Ramos de Andrades (USCS)

Profa. Dra. Maria Christina de Souza Lima Rizzi (USP)

Para

Meu amor, Eudoxia

Meu encanto, Tarso

AGRADECIMENTOS

À Equipe da Creche Herbert de Souza pelo apoio e participação na pesquisa.

Às docentes que participaram desta investigação e que continuaram desdobrando histórias e tecendo sonhos.

A Marta Regina Paulo da Silva, Maria de Fátima Ramos de Andrade e a Maria Christina Souza Rizzi pelas importantes contribuições no exame de qualificação que colaboraram para a finalização deste trabalho.

A Maria Auxiliadora Elias que me acolheu de forma generosa e pelos momentos de dedicação e escuta.

A Maria Antonieta Mendizábal por dar forma e pelo seu empenho.

A todos meus amigos e à Prefeitura de Santo André que fizeram possível esta pesquisa.

Um homem do povo de Neguá, no litoral da Colômbia, conseguiu subir ao alto do
céu e na volta contou:

Disse que tinha contemplado, lá de cima, a vida humana. E disse que somos um
mar de foguinhos.

O mundo é isso, revelou: um montão de gente, um mar de foguinhos.
Não existem dois fogos iguais. Cada pessoa brilha com luz própria, entre todas as
outras.

Existem fogos grandes e fogos pequenos, e fogos de todas as cores.
Existe gente de fogo sereno, que nem fica sabendo do vento, e existe gente
de fogo louco, que enche o ar de faíscas.

Alguns fogos, fogos bobos, não iluminam nem queimam
Mas outros...

Outros ardem a vida com tanta vontade que não se pode olhá-los sem
pestanejar, e quem se aproxima se incendeia”.

(Eduardo Galeano)

RESUMO

O presente estudo teve como objetivo investigar se as experiências de projeção de espaços pedagógicos, vividas na Creche Herbert de Souza, no município de Santo André/SP, em 2012, permitiram aos(às) profissionais que delas participaram promover outras intervenções de ressignificação do ambiente escolar nos locais em que atuaram em anos posteriores. O intuito foi o de identificar os fatores que possibilitaram tal ressignificação e, a partir deles, construir subsídios à ação de educadores(as) no processo de projeção dos espaços. Trata-se de uma investigação de caráter qualitativo, um estudo de caso, que teve como procedimentos metodológicos o relato das experiências da creche, o uso de cartas pedagógicas e da fotografia, como forma de estabelecer conexões, confrontos, partilhas e possibilidades de interpretações da realidade estudada. O referencial teórico pautou-se nos trabalhos de pesquisadores(as) da infância, dentre eles(as): Carla Rinaldi, Lella Gandini, Tiziana Filippini e Veia Vecchi, assim como nas legislações que tratam sobre a projeção de espaços na educação infantil no Brasil. Esta pesquisa coloca como desafio o processo de ressignificação dos espaços pedagógicos a partir de situações do cotidiano escolar, ressaltando a imagem da criança como fator determinante na garantia de seus direitos, ressaltando a importância dos contextos educacionais. Os resultados mostram que esta experiência na creche Herbert marcou o percurso profissional das professoras, que ao reconhecerem a importância de projetar espaços na construção de contextos educativos, buscam alternativas concretas para intervenções nos ambientes em que hoje atuam, reconhecendo-os como agentes no processo de ensino-aprendizagem. Os dados revelam que o trabalho coletivo se caracteriza como um dos fatores fundamentais de tal experiência, uma vez que, possibilitou repensar as formas de se abordar as aprendizagens das crianças. A análise evidencia ainda, a falta de um registro mais sistematizado da prática educativa, o que demonstra a ausência de investimento na documentação pedagógica e na investigação da prática no ambiente escolar, o que dificulta a reflexão e o estudo de propostas que já foram realizadas em outras unidades escolares. A partir disso, esta investigação tem como produto educacional a elaboração de um *e-book* que compartilhará esta experiência com professores(as) das redes de ensino que desejem (re)pensar o significado do saber escolar.

Palavras-chave: Creche. Projeção de Espaços Pedagógicos. Trabalho coletivo. Cartas Pedagógicas.

ABSTRACT

The present study aimed to investigate whether the experiences of pedagogical spaces projection, lived in Herbert de Souza Day Care Center, in the city of Santo André / SP, in 2012, allowed the professionals who participated in them to promote other environmental re-signification school interventions in the places where they acted in the following years. The aim was to identify the factors that made possible this re-signification and, from them, to build subsidies to the action of educators in the process of space projections. It is a qualitative research, a case study, which had as methodological procedures the report of the experiences of the nursery, the use of pedagogical charts and photography, as a way of establishing connections, confrontations, sharing and interpretation possibilities for the studied reality. The theoretical framework was based on the work of children's researchers, among them: Carla Rinaldi, Lella Gandini, Tiziana Filippini and Veia Vecchi, as well as in legislations dealing with the projection of spaces in early childhood education in Brazil. This research poses as challenge the process of re-signification of pedagogical spaces from everyday school situations, highlighting the child's image as a determining factor in guaranteeing their rights, emphasizing the importance of educational contexts. The results show that this experience in the Herbert nursery marked the professional career of the teachers, who, recognizing the importance of designing spaces in the construction of educational contexts, seek concrete alternatives for interventions in the environments in which they work nowadays, recognizing them as agents in the process of teaching-learning. The data reveal that collective work is characterized as one of the fundamental factors of such an experience, since it has made it possible to rethink the ways of approaching children's learning. The analysis also shows the absence of a more systematized register for educational practice, which demonstrates the lack of investment in either pedagogical documentation or the investigation of practice in the school environment, making it difficult to reflect and study proposals that have already been made in other school units. Thus, the research has as an educational product the elaboration of an e-book to share this experience with teachers from educational networks willing to (re)think the meaning of school knowledge.

Keywords: Nursery. Projection of Pedagogical Spaces. Collective work. Pedagogical letters.

LISTA DE FIGURAS

Figura 1 Cama de gato.....	65
Figura 2 Brincando com montanha russa.....	67
Figura 3 Pista de corrida do parque externo	68
Figura 4 Pista de corrida no pátio.....	69
Figura 5 Formulário	70
Figura 5.1 Formulário –resposta elaborada pelo pai	71
Figura 6 O pé de livro	73
Figura 7 Reportagem publicada no jornal o diário do grande abc.....	74
Figura 8 Notícias do dia (1)	75
Figura 9 Notícias do dia (2).....	76
Figura 10 Armário horizontal	78
Figura 11 Criança dentro do armário	79
Figura 12 Teia de aranha.....	81
Figura 13 Brincando na teia de aranha	82
Figura 14 Pista de corrida	83
Figura 15 Desenho ao ar livre	85
Figura 16 Óculos colorido.....	85
Figura 17 Exploração de diferentes texturas	86
Figura 18 Forma diferente de perceber a textura	86
Figura 19 Técnica de impressão – brincando com as formas, cores e linhas	87
Figura 20 Objeto: construção de telefone celular a partir do lacre de caixa de leite .	88
Figura 21 Explorando linhas.....	88
Figura 22 Ampliação de formas e objetos	89
Figura 23 Jogo de memória.....	89
Figura 24 Lava rápido	91
Figura 25 Lavanderia	91
Figura 26 Catapulta.....	92
Figura 27 Jogo da memória.....	93
Figura 28 Panela maluca	94
Figura 29 Instalação sensorial.....	95
Figura 30 Frisbee	96

Figura 31 Plantio	97
Figura 32 Canteiros.....	98
Figura 33 Colheita.....	99

LISTA DE QUADROS

Quadro 1 Categoria para projeção de espaços pedagógicos	57
Quadro 2 Critérios de seleção das professoras que participaram do estudo	60

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

BNCC	Base Nacional Comum Curricular
CF	Constituição Federal
DCNEI	Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil
ECA	Estatuto da Criança e do Adolescente
EMEIEF	Escola Municipal de Educação Infantil e Ensino Fundamental
PNQEI	Parâmetros Nacionais de Qualidade para Educação Infantil
PPP	Projeto Político Pedagógico
PVNV	Projeto Pela Vida, Não à Violência

SUMÁRIO

APRESENTAÇÃO	29
1 INTRODUÇÃO	33
2 PROJEÇÃO DOS ESPAÇOS PEDAGÓGICOS NA EDUCAÇÃO INFANTIL: MÚLTIPLOS OLHARES	37
2.1 Os espaços pedagógicos na educação infantil: princípios e diretrizes.....	37
2.2 Os espaços pedagógicos na educação infantil: perspectivas teóricas.....	41
2.2.1 Os espaços relacionais	42
2.2.2 A projeção de espaços pedagógicos e a participação coletiva	45
3 O PERCURSO METODOLÓGICO	51
3.1 A opção metodológica	51
3.2 Os procedimentos metodológicos e os sujeitos da pesquisa.....	52
3.2.1 As cartas pedagógicas.....	53
3.2.2 Descrição e a análise da experiência na creche Herbert de Souza.....	56
3.2.3 As fotografias como fonte documental	58
3.2.4 Sujeitos do estudo	59
3.3 O campo de pesquisa.....	61
4 OS ESPAÇOS PEDAGÓGICOS DA HERBERT DE SOUZA: HORIZONTES DESCORTINADOS	63
4.1 A cama de gato	64
4.2 Do cercadinho à pista de corrida	66
4.3 O pé de livro	69
4.4 O armário horizontal.....	76
4.5 A teia de aranha e a pista de corrida	79
4.6 Um bosque de luz e cores	84
4.7 Encontros de formação sobre artes visuais	87
4.8. Água, ar e terra	90
4.8.1 Água	90
4.8.2 Ar.....	94
4.8.3 Terra.....	96

5 AS CARTAS PEDAGÓGICAS: DIÁLOGOS E PARTILHAS	100
5.1 Os espaços pedagógicos	101
5.2 Recursos pedagógicos/materiais, objetos e sua plasticidade.	107
5.3 Trabalho coletivo	109
5.4 Documentação pedagógica	112
6 PRODUTO EDUCACIONAL	115
6.1. Descrição da proposta do produto.....	115
7 CONSIDERAÇÕES FINAIS	117
REFERÊNCIAS	121
ANEXO A	124
ANEXO B	131
ANEXO C	160

APRESENTAÇÃO

Pincéis, tintas, carvão, tesoura e folhas de papel ocupavam toda a superfície da velha mesa de madeira. E quando minha mãe informava que o jantar estava pronto, era hora de recolher todo o material e abrir espaço para uma toalha florida. Havia chegado o momento de reunir a família. Às vezes queria congelar o tempo para desenhar um pouco mais, pois não é fácil distanciar-se daquilo que nos agrada.

Ao descobrir o universo da arte, tudo na minha vida passou a ter um novo significado e, a partir de então, o desenho e a escultura passaram a fazer parte da minha vida. A primeira vez que entrei na escola tinha cinco anos de idade e, desde então, e até a minha formação como professor, nunca mais deixei este lugar. Estudei em escolas públicas e foi aí, em um estabelecimento localizado na periferia do município de Santo André, que conheci a professora Vera Maria Pereira e suas aulas de Arte. Seu jeito encantador e a forma como nos apresentava o mundo deram a esses encontros um sabor especial. Nesse espaço éramos estimulados a perguntar e refletir. Confesso que essa experiência contribuiu mais tarde na minha escolha acadêmica e profissional.

Em 1990 me matriculei no Centro Específico de Formação e Aperfeiçoamento do Magistério – CEFAM, em período integral, com duração de quatro anos. Em 1995, ingressei como professor polivalente na rede pública do município de Santo André e do Estado de São Paulo. Após concluir a Licenciatura Plena em Artes Visuais em 1998, assumi como professor de Arte no ensino fundamental e médio.

Como professor tive a possibilidade de lecionar em diferentes modalidades de ensino e, durante alguns anos, atuei na Secretaria de Educação do Município de Santo André, onde assumi diversas funções: Assistente Pedagógico do Projeto Pela Vida, Não à Violência (PVNV); Coordenador do Projeto Rede Cultural; Assistente Pedagógico da Creche Herbert de Souza; Gerente de Projetos Especiais na Educação de Jovens e Adultos e no Parque Escola; Assistente Pedagógico das creches Irmã Rosina da Silva e Pedro Cia.

Importante destacar que, em 2000, fui convidado para formar parte da equipe multidisciplinar do Projeto PVNV, vinculado à Secretaria de Educação e Formação Profissional do município de Santo André. Isto me permitiu conhecer a metodologia freireana de leitura de mundo e da dialogicidade, como instrumento de construção

coletiva para realizar intervenções na realidade, em busca de sua transformação. Foi então que percebi a importância de escutar com atenção, observar, e envolver a todos(as) nos processos de resolução de problemas.

O Projeto PVNV foi implementado, pela primeira vez, em 1988, na Secretaria Municipal de Educação de São Paulo, na Gestão Democrática e Popular da Prefeita Luiza Erundina, ocasião em que Paulo Freire foi indicado como secretário. Inicialmente o objetivo do PVNV era inserir e valorizar a função dos vigias escolares no processo educativo. A partir desse trabalho inicial, o projeto se abriu a educadores/as e gestores/as para atuar na prevenção contra a violência e na afirmação de uma gestão democrática na educação.

A partir dessa experiência em São Paulo, a Professora Selma Rocha, Secretária de Educação da Prefeitura de Santo André na gestão do Prefeito Celso Daniel (1988 a 2000), e antiga integrante da equipe de Paulo Freire na Prefeitura de São Paulo, decidiu retomar o Projeto PVNV em Santo André. Essa decisão buscava dar uma resposta à repetição de problemas que surgiam para implementar uma gestão democrática no âmbito da educação. Assim, desde 1998, o Projeto PVNV se tornou uma ação prioritária do município. Seu objetivo era desenvolver ações educativas para favorecer uma boa convivência, sem violência, nos espaços escolares. Para isso propunha auxiliar a escola na construção de ações solidárias e de enfrentamento às dificuldades decorrentes de conflitos inerentes a uma gestão democrática.

De 2003 a 2008, e como resultado dos aprendizados acumulados no PVNV, tive oportunidade de coordenar o Projeto Rede Cultural, que buscou qualificar o processo de abertura das escolas à comunidade. O objetivo era construir relações mais dialógicas e empáticas entre a unidade escolar e a comunidade local. A partir de atividades artísticas e da promoção de espaços de formação aos(as) docentes para o aperfeiçoamento do trabalho com arte, educação e cultura, a Rede Cultural propiciou vivências culturais para públicos de todas as idades, assim como experiências para aprofundar valores éticos e estéticos junto à comunidade escolar.

Tanto a experiência na Rede Cultural, como no PVNV, permitiu um encontro entre diferentes métodos para fazer e apreciar a arte, promovendo conexões entre as pessoas e seus lugares. Com este percurso cheguei ao Mestrado. Meu desejo era revisitar um trabalho realizado durante a minha trajetória profissional, em 2012, quando atuei como Assistente Pedagógico na creche Herbert de Souza. Nessa

oportunidade pude compartilhar um pouco do conhecimento acumulado e surpreender-me com tantas outras aprendizagens, o que tornou essa experiência fascinante. Ali foi possível colocar em prática o processo dialógico de construção de uma escola viva, baseada na ideia de reciprocidade entre ensino e aprendizagem.

Digno de nota são as contribuições que qualificaram todo o trabalho dessa experiência, graças à participação efetiva da comunidade escolar e o compromisso e dedicação do corpo docente com um trabalho de pesquisa contínuo. A vontade e disposição dos(as) professores(as) permitiu rever diversas práticas pedagógicas sem preocupar-se com erros ou acertos. A única certeza era de que juntos(as) podíamos construir uma escola melhor. Um lugar onde as crianças tivessem vontade de estar e de viver e onde pudessem escrever a sua própria história. A proposta era oferecer novas possibilidades para atender os interesses da comunidade escolar. Tudo foi revisitado: o Projeto Político Pedagógico, os procedimentos adotados na unidade escolar e, principalmente, o nosso olhar sobre a infância.

Bastou apenas ofertar espaço de escuta a todos(as) os(as) envolvidos(as), em uma ambiência cautelosa, para uma revisão das escolhas e decisões tomadas na unidade escolar. A ação desenvolvida teve como pressuposto compreender de que somos todos(as) iguais, mas temos diferentes necessidades. A postura adotada foi de mediação e valorização do trabalho em equipe. Por este caminho se construíram alternativas criativas que respondiam a diversas situações. A ênfase estava posta no trabalho coletivo e no objetivo de construir uma escola mais justa e igualitária. Foi com este espírito que busquei dar visibilidade às ações e aos resultados das práticas pedagógicas realizadas pelas docentes que participaram desta investigação. A ideia era dialogar com sua memória pessoal e com as narrativas construídas na dinâmica de cada unidade escolar em que elas trabalharam depois da experiência na creche Herbert de Souza.

1 INTRODUÇÃO

Chão de terra, inúmeros tons e nuances espalhados pelo gramado, árvores robustas com balanços amarrados em seus troncos, formas distorcidas projetadas pelas copas, escorregadores, gira-gira e até um barco ilhado: são os elementos que compõem o espaço da creche Herbert de Souza, localizada no município de Santo André, Região Metropolitana de São Paulo. Trata-se de um lugar de encontros e descobertas que, em 2012, passou por um processo de ressignificação de seus espaços pedagógicos. Uma experiência vivenciada tanto pelos(as) docentes como pelas crianças, que se iniciou como ocupação das áreas externas e de convívio social. Um convite que originou novas proposições e abriu possibilidades para pensar o conjunto dos espaços da unidade escolar.

As ações realizadas durante aquele ano pela comunidade escolar abriram um leque de oportunidades pedagógicas e iniciaram uma reflexão sobre como preparar e implementar condições adequadas que fossem ao encontro das potencialidades desenvolvidas e vividas pelas crianças, permitindo desta maneira acompanhar o movimento que ali florescia. A partir dessa experiência, a projeção dos espaços teve como critério a segurança, o bem-estar, o desenvolvimento e a aprendizagem de cada criança, isto é, alinhou uma maneira de pensar os espaços pedagógicos conectados às experiências do cotidiano escolar (MALAGUZZI, 1992). Essa mudança na forma de pensar o espaço foi resultado do estudo dessa comunidade escolar sobre o modo como as crianças ocupam os espaços da creche, o que contribuiu para a elaboração de um projeto educativo.

Esta investigação se propôs analisar a experiência da creche Herbert de Souza como estudo de caso, uma escolha que se justifica pela falta de trabalhos, na área de educação infantil, sobre projeção de espaços pedagógicos e sua importância no desenvolvimento cognitivo de crianças. A maioria das instituições de educação infantil têm dificuldades para pensar espaços que sejam desafiadores, instigadores, capazes de surpreender, encantar e maravilhar as crianças. Neste sentido, a experiência da creche Herbert de Souza em 2012 pode contribuir na reflexão de como construir processos participativos e colaborativos que permitam pensar os diferentes ambientes da creche como espaços pedagógicos que contribuam no desenvolvimento das crianças. Grande parte das intervenções

ocorridas na creche Herbert de Souza contou com a participação de crianças, familiares, docentes, assim como das equipes diretiva, de apoio e administrativa, com o objetivo de atender às necessidades e expectativas do conjunto da comunidade escolar. A posterior atuação profissional dos(as) professores(as) que participaram desse processo, mostra a importância dessa experiência em sua formação e atuação profissional.

A pergunta que orientou este trabalho foi em que medida a experiência vivida na creche Herbert de Souza em 2012, contribuiu na atuação profissional posterior dos(as) professores(as) com relação à resignificação do ambiente escolar no processo de ocupação dos espaços. Dessa pergunta se desprende o objetivo geral desta investigação: analisar o processo de resignificação dos espaços pedagógicos vivido na creche Herbert de Souza em 2012 e sua contribuição na atuação profissional dos(as) professores(as) em experiências posteriores, no intuito de construir subsídios para a prática de educadores(as) em processos similares.

Nesta linha foram considerados quatro objetivos específicos: 1) identificar quais os sentidos construídos pelos(as) professores(as) no processo de resignificação dos espaços pedagógicos; 2) analisar como os(as) docentes ocuparam os espaços das unidades escolares nos quais atuaram em anos posteriores; 3) investigar quais elementos intervêm na projeção de espaços pedagógicos de forma a atender as expectativas e os interesses de quem os habita; 4) compartilhar os resultados desta investigação através da elaboração de um e-book sobre projeção de espaços pedagógicos no âmbito da educação infantil. O trabalho aqui apresentado parte do pressuposto de que existe uma relação positiva entre a experiência vivenciada pelos(as) docentes na creche Herbert de Souza em 2012 e a resignificação de espaços pedagógicos em experiências posteriores desses(as) profissionais.

Para a realização deste estudo foram consideradas teses, dissertações e artigos dos seguintes bancos de dados: Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação; Sistema Integrado de Bibliotecas da Universidade de São Paulo, Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior e SCIELO. As buscas foram realizadas utilizando como palavra-chave o conceito de “espaços pedagógicos”. Por este procedimento foram identificadas 567 publicações, das quais foram selecionados 33 artigos, cujos títulos eram pertinentes ao tema de estudo. Uma vez realizada a leitura dos resumos, sete artigos foram lidos na íntegra, assim

como cinco dissertações, cujos temas dialogavam de forma direta com o objeto da pesquisa, isto é, a ressignificação e o processo de ocupação dos espaços pedagógicos na educação infantil. Dos sete artigos selecionados, seis pertencem à área de Educação e um à de Educação e Psicologia. As cinco dissertações e os sete artigos referidos podem ser conferidos por meio dos respectivos resumos nos anexos deste trabalho.

Dentre este material, a discussão do ambiente escolar proposta por Souza Evangelista e Gomes Marin (2015), com base nos estudos de Zabalza (1998), foi fundamental para compreender os diferentes elementos que interferem na construção de um espaço. De acordo com as autoras mencionadas, podem ser identificadas quatro dimensões do espaço pedagógico: a) a dimensão física, entendida como todo suporte físico do ambiente, isto é, adornos, objetos, áreas, localização e arquitetura; b) a dimensão funcional em referência ao processo de ocupação dos espaços pelos(as) usuários(as); c) a dimensão temporal relacionada à organização do tempo, assim como qualidade e permanência dos(as) usuários(as) nos ambientes; e d) a dimensão relacional representada pelas relações sociais (crianças-adultos, crianças entre si) e as relações de poder que podem ser estabelecidas nesses espaços. Contudo, é preciso destacar que, embora a classificação em quatro dimensões torne o estudo dos espaços pedagógicos mais acessível, elas não podem ser analisadas de forma isolada, pois todas se relacionam entre si.

As leituras dos artigos deixaram em evidência a importância do espaço no processo de planejamento e organização de uma unidade escolar, pois ele incide diretamente no desenvolvimento das atividades pedagógicas e se transforma também em um importante recurso para o processo educativo. Tal constatação reitera a importância desta pesquisa, de caráter qualitativo, que adotou como procedimentos metodológicos o uso de cartas pedagógicas, a descrição e análise da experiência, e o uso de fotografias como fonte documental. As cartas foram escritas por cinco professoras da Rede Municipal de Educação de Santo André, que atuaram na creche Herbert de Souza em 2012.

Para pensar o conceito de espaços pedagógicos foram analisados os trabalhos de Carla Rinaldi, Lella Gandini, Tiziana Filippini e Veia Vecchi, enquanto para o estudo dos princípios e diretrizes que orientam o trabalho na educação infantil foram revisados os seguintes documentos: Diretrizes Curriculares Nacionais para a

Educação Infantil; Parâmetros Nacionais de Qualidade para a Educação Infantil; Indicadores de Qualidade da Educação Infantil; e, Brinquedos e Brincadeiras de Creche: manual de orientação pedagógica.

O trabalho foi organizado em quatro capítulos que se entrelaçam nessa única temática dos espaços pedagógicos. O capítulo titulado *Projeção dos Espaços Pedagógicos na Educação Infantil: Múltiplos Olhares* discorre sobre as diferentes perspectivas teóricas e sobre a legislação que aborda a projeção dos espaços pedagógicos na educação infantil, bem como sobre a ambiência que se revela na qualidade das relações e o nível das experiências que transcorrem no ambiente escolar, sempre a partir do interesse e envolvimento da comunidade escolar e de uma escuta sensível aos anseios e necessidades de quem habita tais espaços. O capítulo *O Percurso Metodológico* apresenta a escolha por investigar a experiência de projeção dos espaços pedagógicos na creche Herbert de Souza em 2012 como estudo de caso. Descreve as opções metodológicas adotadas nesta investigação, que incluíram a elaboração e troca de cartas pedagógicas, a análise de registros fotográficos e de relatos das experiências vivenciadas na creche em 2012. O capítulo *Os Espaços Pedagógicos da Herbert de Souza: horizontes descortinados* relata oito experiências de intervenção de espaços na creche Herbert de Souza, e apresenta os percursos trilhados pelas crianças e docentes durante o processo de ocupação desses espaços na unidade. O capítulo *As cartas pedagógicas: diálogos e partilhas* é um convite para adentrar nas histórias e narrativas individuais tecidas durante a pesquisa. São relatos que revelam as diferentes percepções, olhares, sentimentos e sensações que se desprendem das experiências e que nos convidam a uma viagem com seus/suas autores(as). As considerações finais retomam os principais aspectos do processo vivenciado durante a pesquisa e apontam algumas direções sobre o processo de ressignificação dos espaços pedagógicos, entendido como agente educativo.

A pesquisa foi realizada respeitando a identidade de cada participante e de suas unidades escolares, cujos cotidianos e desafios foram aqui compartilhados. Este estudo pretende ser uma contribuição para a reflexão sobre o uso dos espaços na prática pedagógica, especialmente no âmbito da educação infantil, onde os elementos presentes no ambiente podem transformar-se em catalizadores de experiências educativas que abordem a criança desde seus desejos, interesses e formas de entender o mundo.

2 PROJEÇÃO DOS ESPAÇOS PEDAGÓGICOS NA EDUCAÇÃO INFANTIL: MÚLTIPLOS OLHARES

A escola é uma das nossas moradas e deve ser preservada para acolher bem os alunos, no presente e no futuro.

(Terezinha Azerêdo Rios)

O presente capítulo discorre sobre as diferentes perspectivas teóricas que abordam a projeção de espaços pedagógicos no âmbito da educação infantil. Entre os autores(as) analisados, destacam-se os trabalhos de Carla Rinaldi, Lella Gandini, Tiziana Filippini e Veia Vecchi. Também foram examinados os princípios e diretrizes que orientam a educação infantil no Brasil no intuito de compreender melhor a importância do espaço como agente educativo.

2.1 Os espaços pedagógicos na educação infantil: princípios e diretrizes

A partir da reorganização das Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil – DCNEI - em 2009 (BRASIL, 2010) e das concepções educacionais que entendem a criança como sujeito de direitos (BRASIL, 1988) e a educação infantil como primeira etapa da educação básica (BRASIL, 1996), os tempos e os espaços educativos passaram a ser pautados pela necessidade de democratizar o acesso e garantir a permanência, qualidade social e gestão democrática nas unidades educacionais. Esta compreensão se fundamenta no respeito à dignidade e aos direitos fundamentais das crianças, e se entende como resposta às necessidades sociais, políticas e culturais da sociedade contemporânea.

As DCNEI (BRASIL, 2010) definem a creche e a pré-escola como ambientes coletivos e democráticos, geradores de um projeto educacional. De acordo com elas, o espaço educativo deve expressar os valores, as convicções e os interesses da comunidade escolar, presentes no Projeto Político Pedagógico (PPP) de cada instituição educacional. Vale pontuar que a elaboração e a efetivação do PPP dependem da participação de todos os segmentos que compõem a comunidade escolar (crianças, familiares, professores(as), equipe gestora, equipe administrativa, equipe de apoio e representantes da comunidade local), uma vez que nele são definidas as metas a serem alcançadas com relação ao desenvolvimento e

aprendizagens das crianças, o que inclui também a construção de contextos educativos.

Segundo as DCNEI (BRASIL, 2010), é na própria execução do PPP que a instituição escolar explicita, organiza e implementa o seu currículo, entendido como um conjunto de práticas educativas planejadas para articular os saberes das crianças com os conhecimentos historicamente acumulados. Desta forma, o currículo busca promover o desenvolvimento de meninos e meninas de 0 a 5 anos de idade. Trata-se de um instrumento político, cultural e científico, construído coletivamente, que intervém no processo de construção de identidade das crianças.

O Projeto Político Pedagógico também prevê a investigação do processo de aprendizagem das crianças, o que pode impulsionar a equipe escolar a buscar novos contextos de aprendizagem que possibilitem uma melhor apropriação de saberes e bens culturais. Nesse sentido, as unidades de Educação Infantil precisam:

[...] organizar um cotidiano de situações agradáveis, estimulantes, que desafiem o que cada criança e seu grupo de crianças já sabe sem ameaçar sua autoestima nem promover competitividade, ampliando as possibilidades infantis de cuidar e de ser cuidada, de se expressar, comunicar e criar, de organizar pensamentos e ideias, de conviver, brincar e trabalhar em grupo, de ter iniciativa e buscar soluções para os problemas e conflitos que se apresentam às mais diferentes idades, e lhes possibilitem apropriar-se de diferentes linguagens e saberes que circulam em nossa sociedade, selecionados pelo valor formativo que possuem em relação aos objetivos definidos em seu Projeto Político-Pedagógico. (BRASIL, 2010, p. 88).

Todas as intervenções, ações e metas explicitadas no PPP estão intrinsicamente relacionadas a um determinado tempo histórico e a um espaço geográfico. São esses critérios os que veiculam o currículo e remetem à unidade escolar a tarefa de pensar e atuar sobre a organização dos tempos, espaços e materiais. Dessa forma:

[...] o planejamento curricular deve assegurar condições para a organização do tempo cotidiano das instituições de Educação Infantil de modo a equilibrar continuidade e inovação nas atividades, movimentação e concentração das crianças, momentos de segurança e momentos de desafio na participação das mesmas, e articular seus ritmos individuais, vivências pessoais e experiências coletivas com crianças e adultos. Também é preciso haver a estruturação de espaços que facilitem que as crianças interajam e construam sua cultura de pares, e favoreçam o contato com a diversidade de produtos culturais (livros de literatura, brinquedos, objetos e outros materiais), de manifestações artísticas e com elementos da natureza. (BRASIL, 2010, p. 91).

Assim, a criação dos espaços pedagógicos nas instituições de educação deve ser cuidadosamente projetada pela equipe escolar em consonância com a sua

proposta educacional. Eles devem prever aspectos como iluminação, transparência, cores, estética, segurança, materiais, mobiliário, brinquedos, assim como promover o respeito às diferenças de cada criança e o contato com a natureza. Ao se tratar de espaços planejados, eles devem considerar os aspectos lúdicos, apresentar desafios e dar cabida à imaginação, aos desejos e ao brincar livre e espontâneo, que são forças de vida utilizadas pelas crianças para dialogar com o mundo que as rodeia.

A organização dos espaços e tempos precisa refletir a imagem da criança, ao mesmo tempo em que deve expressar cuidado e remeter à dimensão educativa e lúdica. Esta deve garantir qualidade, acessibilidade e diversidade, sem descuidar da estética e da atratividade. O cuidado deve ser compreendido como fator intrínseco ao processo educativo, de forma que a criança possa, com segurança e confiança, expressar seus conhecimentos e desejos no processo de exploração, compreensão e construção da realidade (BRASIL, 2010).

Com relação à projeção dos espaços pedagógicos e às escolhas de materiais, mobiliários e brinquedos, outros documentos oficiais (Subsídios para Credenciamento e Funcionamento de Instituições de Educação Infantil, MEC, 1998; Referencial Curricular Nacional de Educação Infantil, MEC, 1998; Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil, Resolução n.01, 1999; e, Brinquedos e Brincadeiras de Creches, MEC/SEB, 2012) referem-se à necessidade de observar diariamente as formas de ocupação e de interação das crianças nesses espaços. Por meio desse exame busca-se garantir intervenções e ajustes que tenham como pressuposto uma cultura de respeito aos direitos das crianças e ao processo de construção de identidade no espaço educacional.

Com a finalidade de estabelecer padrões de qualidade nacionais para as Instituições de Educação Infantil foram elaborados os Parâmetros Nacionais de Qualidade para a Educação Infantil (BRASIL, 2006). Estas normas se referem ao monitoramento da qualidade do trabalho desenvolvido na educação infantil, e foram mais detalhados nos Indicadores da Qualidade na Educação Infantil (BRASIL, 2009), cujo objetivo é oferecer às comunidades escolares uma ferramenta de apoio para a avaliação de creches e pré-escolas.

Dentre as várias dimensões definidas pelos Indicadores de Qualidade, uma refere-se aos espaços, materiais e mobiliários:

Os ambientes físicos da instituição de educação infantil devem refletir uma concepção de educação e cuidado respeitosa das necessidades de desenvolvimento das crianças, em todos seus aspectos: físico, afetivo, cognitivo, criativo. Espaços internos limpos, bem iluminados e arejados, com visão ampla do exterior, seguros e aconchegantes, revelam a importância conferida às múltiplas necessidades das crianças e dos adultos que com elas trabalham; espaços externos bem cuidados, com jardim e áreas para brincadeiras e jogos, indicam a atenção ao contato com a natureza e à necessidade das crianças de correr, pular, jogar bola, brincar com areia e água, entre outras atividades. (BRASIL, 2009, p. 50).

O documento discorre ainda sobre a organização de mobiliários e materiais ao alcance de bebês e de crianças pequenas, em quantidade suficiente, adequados à faixa etária, além da presença de registros e produções infantis pelo espaço de modo a estimular a curiosidade e novas iniciativas:

Os espaços devem também proporcionar o registro e a divulgação dos projetos educativos desenvolvidos e das produções infantis. Desenhos, fotos, objetos em três dimensões, materiais escritos e imagens de manifestações da expressão infantil estimulam as trocas e novas iniciativas, demonstram resultados do trabalho realizado e constituem um acervo precioso da instituição. (BRASIL, 2009, p. 50).

O conceito de espaços pedagógicos está, de um modo geral, em consonância com os Parâmetros Nacionais de Qualidade para a Educação Infantil (BRASIL, 2006), que buscam promover a igualdade de oportunidades educacionais, respeitando as diferenças e desigualdades socioeconômicas e culturais brasileiras; os Indicadores de Qualidade da Educação Infantil (BRASIL, 2009) que têm como finalidade servir de apoio às equipes de educadores(as) e às comunidades atendidas pela educação infantil; e as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil (BRASIL, 2010). Todos estes documentos reconhecem os espaços pedagógicos como lugares que potencializam a vida e contribuem na construção de uma sociedade mais justa e solidária. Contudo, é preciso ressaltar que a Base Nacional Comum Curricular – BNCC - para Educação Infantil (BRASIL, 2018), em seu teor, não abarca o processo de ocupação dos espaços pedagógicos na educação infantil.

2.2 Os espaços pedagógicos na educação infantil: perspectivas teóricas

Gandini (2016) considera o ambiente como um agente educativo, principalmente quando se trata da criança. Segundo a autora, o espaço deve ser um lugar agradável, flexível e aberto às marcas pessoais deixadas por crianças e professores(as), constituindo-se como um lugar de experiências de aprendizagem e de transformações. Malaguzzi (apud GANDINI, 2016, p. 335), por sua parte, afirma que:

Valorizamos o espaço devido a seu poder de organizar e promover relações prazerosas entre pessoas de diferentes idades, criar um ambiente belo, realizar mudanças, promover escolhas e atividades e pelo seu potencial de iniciar todos os tipos de aprendizagem social, afetiva e cognitiva. Tudo isso contribui para uma sensação de bem-estar e de segurança das crianças. Também pensamos como foi dito que o espaço tem de ser um tipo de aquário que reflete as ideias, os valores, as atitudes e as culturas das pessoas que vivem dentro dele.

Isto é, o ambiente escolar deve ser um sistema vivo, em transformação e habitado por crianças, jovens e adultos(as) de diferentes faixas etárias; um lugar para acolher e abrigar tanto o indivíduo como o grupo, um espaço que adquire forma e identidade a partir das relações criança/professor(a), criança/criança, criança/demais educadores(as) da creche. Para Tuan (1980, p. 40):

O termo LUGAR denota a ideia de ambiente dotado de valor individual. Elali (2002, p.72) assinala que a palavra-chave do conceito de lugar é a experiência individual, é ela que possibilita a apropriação do ambiente e a sua transformação em lugar.

O espaço se configura pela forma de ocupação, assim como pelos sentidos e significados que atribuímos a ele. Os conceitos de tempo e lugar nos remetem à história e, portanto, a relações, encontros, identidades e culturas. Trata-se de:

[...] um lugar de encontro, um lugar para habitar, para acolher, para abrigar. Um lugar para aprender porque dá acesso a instrumentos culturais. [...] lugar de intencionalidades múltiplas: ser e estar, pertencer e participar, experienciar e comunicar criar e narrar. Um lugar para o(s) grupo(s), mas também para cada um, [...] que acolhe diferentes ritmos, identidades e culturas. (FORMOSINHO; ANDRADE, 2011, p. 11).

Gandini (2016) refere que as estruturas, a escolha dos diferentes materiais e a dimensão estética, dependem da organização do(a) professor(a), no sentido de criar ambientes de empatia e fluidez. Todos os elementos que compõem o ambiente escolar devem estar dispostos tendo em vista a criação de espaços educacionais, concebidos como lugares de compartilhamento entre pessoas, experiências de

formação e de acesso ao conhecimento. Essas escolhas convidam os(as) integrantes da comunidade escolar, em permanente diálogo, a projetarem espaços de observação, leitura, interpretação e análise ou, até de transformação dessa realidade.

Algumas condições básicas precisam ser consideradas para pensar um ambiente pedagógico favorável ao desenvolvimento da criança, tais como estrutura física (o que inclui a estética), valorização do espaço arquitetônico, condições de iluminação, qualidade do ar, ventilação cruzada, acústica, áreas de circulação e de convívio social. Isto tudo somado à finalidade definida para cada lugar, ou seja, a forma como ele foi projetado. Desse modo, todos os espaços pedagógicos deveriam ser planejados de acordo com suas características específicas e a partir do interesse de quem os habita e de sua relação com cada espaço, dando sentido e significado a cada um deles. Contudo, nem sempre são levados em consideração estes critérios.

Rinaldi (2017) discorre sobre o direito da criança, do(a) professor(a) e de toda a comunidade escolar de participar do processo de projeção desses espaços, entendido como uma experiência estética que só poderá se expressar por meio da consulta e da participação, enfim, de uma gestão democrática.

2.2.1 Os espaços relacionais

Às vezes, o mundo inteiro me parecia transformado em pedra: mais ou menos avançada segundo as pessoas e os lugares, essa lenta petrificação não poupava nenhum aspecto da vida. Como se ninguém pudesse escapar ao olhar inexorável da Medusa.

(Ítalo Calvino)

Na sociedade contemporânea os espaços relacionais ou espaços de convivência são projetados apenas como locais de encontros casuais ou passageiros. Isto leva a uma “lenta petrificação” das relações, como expressado na epígrafe acima, em que o tempo investido em cada experiência assume um caráter efêmero. A maioria das instituições educacionais expressa esse mesmo distanciamento nas relações humanas ao verticalizar as formas de relacionamento, algo que se reflete também nos ambientes, onde se manifestam as características de quem os organiza.

No âmbito da educação infantil, os espaços geralmente são pensados como recantos, cenários ou cantinhos que raramente dialogam com o imaginário das

crianças. As atividades nesses espaços, quando são planejadas pelos(as) professores(os), geralmente não se conectam à realidade de seu grupo de trabalho. São projetados como tentativa de representar lugares ou ambientes de contextos sociais nos quais a criança já está inserida, por exemplo, salão de beleza, mercadinho e escritório, entre outros. Surge então a pergunta se esses espaços agregam à criança possibilidades reais de descoberta, e se essas experiências deixam rastros, valores e significados. Isto é, se “revelam a presença das crianças mesmo quando elas estão ausentes” (CEPPI; ZINI, 2013). Por que então não propiciar essas vivências às crianças em espaços reais, por exemplo, feiras livres, mercearias, padarias ou hortas?

A projeção de espaços pedagógicos implica considerar que todos os ambientes estejam conectados entre si e componham uma unidade. Para que isto ocorra é preciso evitar fracionamentos e propiciar a comunicação e a interação entre as diversas e variadas atividades e ações do cotidiano, o que irá revelar a qualidade e a forma de implementação do PPP. Espera-se que estes espaços sejam flexíveis e manipuláveis ao longo do tempo, de modo que possibilitem o questionamento de aspectos políticos, sociais e culturais da sociedade. Desta forma pretende-se dar um novo sentido ao “ser” e “estar” nos espaços, na medida em que estes passam a revelar e expressar diferentes histórias e culturas das pessoas que os ocupam.

Estes espaços, habitados diariamente e em diferentes momentos da rotina escolar, esporadicamente passam por intervenções pedagógicas durante a permanência das crianças. Assim, no processo de ocupação, elas reorganizam o espaço em uma nova cartografia que, muitas vezes, não é identificada ou reconhecida pelos(as) adultos(as). Mais ainda, elas são geralmente orientadas pelos(as) educadores(as) a deixar o lugar da mesma forma como o encontraram, desconsiderando as intervenções feitas no local durante a sua permanência e ignorando o percurso realizado por elas, apenas para atender formas de organização estabelecidas pela instituição.

O processo de ocupação de um espaço pedagógico demanda tempo e precisa estar aberto a dúvidas e incertezas. Implica um modo de habitar que se estabelece a partir do respeito ao espaço e aos elementos que compõem o ambiente. Habitar implica estar ancorado no tempo e no espaço. Habitar é um exercício que requer de todos os nossos sentidos, órgãos e músculos para

experienciar o mundo à nossa volta. O resultado é uma corporificação do conhecimento.

De acordo com Gandini (1999), os objetos, estruturas e materiais que cercam as pessoas na instituição escolar não devem ser considerados como elementos passivos, mas sujeitos a modificações que resultam das interações e intervenções realizadas pelas crianças e professores(as). Isto possibilita transformar e ser transformado, condicionar e ser condicionado. Ceppi e Zini (2013, p. 27) reafirmam esta perspectiva ao destacar que:

O ambiente escolar deve [...] ser passível de modificação pelos processos de autoaprendizagem das crianças, e, por sua vez interagir com estes processos e modificá-los. Evolução, portanto, como uma condição operacional e cultural do espaço.

Outro aspecto importante refere-se às narrativas e à forma de sistematização dos registros. Muitas vezes, as narrativas e os diálogos construídos pelas crianças nesta ambiência acabam por perder-se no tempo e no espaço, pois os(as) educadores(as) não se preocupam em registrar, sistematizar, investigar, intervir e compartilhar essas descobertas. Como se cada situação tivesse sentido apenas no momento em que ela ocorre, sem oportunidade para revisar, analisar aperfeiçoar, questionar ou avaliar a experiência por parte daqueles(as) que a vivenciaram, isto é, sem a possibilidade de realizar uma avaliação com registro. Em geral, as histórias das crianças não se consideram na projeção dos espaços ocupados e habitados por elas.

Segundo Ceppi e Zini (2013, p. 33), a narração deve ser considerada como característica desejável de um ambiente educacional:

Um ambiente que registra não só os resultados, mas também os processos de aprendizagem e a construção do conhecimento, que narra as trajetórias didáticas e relata os valores de referência. O ambiente gera uma espécie de pele psíquica, uma segunda pele provedora de energia constituída de textos, imagens, materiais, objetos e cores e que revela a presença das crianças mesmo quando elas estão ausentes.

Então, como projetar espaços relacionais sem perguntar o itinerário para “o viajante”? Para Filippini e Guidici (2014), ao aprender a arte de relacionar-se com crianças é essencial saber escutar com todos os nossos sentidos; ver e observar atentamente as escolhas feitas pelas crianças; e, reconhecer o valor de suas interpretações e de seus pontos de vista. Dessa forma, os(as) professores(as) se tornam mais atentos(as) para projetar espaços que acolham e favoreçam

experiências inventivas. Lugares que estimulem relações de solidariedade e propiciem aprendizados através da interação e imitação, ou por contágios de iniciativas e compartilhamento de habilidades, entre outros.

Certo de que todos os espaços na educação infantil se constituem como base para um ambiente rico em possibilidades, sem regras rígidas e onde se favorecem diferentes tipos de relação (criança/professor(a), criança/criança, entre crianças de diferentes idades, e criança e demais educadores(as)), importa a escuta sensível, a intensidade das relações estabelecidas neles e as experiências geradas por meio da observação, interação e integração às circunstâncias, um processo que pode ir além das propostas da instituição educacional e que relaciona os indivíduos à comunidade escolar.

2.2.2 A projeção de espaços pedagógicos e a participação coletiva

Cada lugar tem *alma*, uma identidade, procurar descobri-la e se colocar em relação com ela significa aprender a reconhecer também a própria *alma*.

(James Hillman)

Para idealizar e intervir nos espaços pedagógicos é essencial um trabalho de articulação com a comunidade escolar, assim como uma escuta sensível e uma compreensão da dinâmica de ocupação dos ambientes educacionais para a primeira infância. Este processo deve considerar os recursos disponíveis nos espaços pedagógicos para “a construção de contextos de aprendizagem”.

Na intervenção e organização dos espaços é fundamental evitar imposições, arbitrariedades e distanciamentos do imaginário da infância, pois as escolhas realizadas pelos(as) adultos(as) devem procurar refletir a identidade das crianças que ocupam o ambiente, algo que nem sempre ocorre. Para organizar esse espaço é preciso pensá-lo vazio, sem elementos, objetos ou imagens que configurem uma “paisagem” distante da vida das crianças. O foco inicial deve estar em criar condições básicas para abrigá-las e acolhê-las, mas a partir do momento em que se conta com a sua presença, é recomendável que esse espaço seja idealizado com elas e não para elas.

Para Freire (1997, p. 131):

[...] a educação dialógica parte da compreensão que os alunos têm de suas experiências diárias [...], minha insistência de começar a partir de sua descrição sobre suas experiências da vida diária baseia-se na possibilidade de se começar a partir do concreto, do senso comum, para chegar a uma compreensão rigorosa da realidade.

Rinaldi (2014) enfatiza que os serviços para a primeira infância precisam ser ambientes em que se cria cultura e onde se compartilham significados da vida. Compreende-se, dessa forma, que o espaço pedagógico atenda às expectativas e aos anseios de quem os habita. Como um sistema “vivo”, adaptado para proporcionar a melhor convivência às pessoas que ali estão. Dessa maneira, os espaços de cada ambiente tendem a abarcar histórias individuais ou histórias que poderão se cruzar no decorrer de cada experiência, expressando uma relação de correspondência entre os lugares e seus habitantes.

De acordo com Grenman (1988), o ambiente não é apenas um espaço físico, é um sistema vivo que interconecta partes e funções entre si, as que acabam por influenciar o todo permanentemente. Um sistema vivo e mutável, que estrutura o tempo e a forma como serão representados os diferentes papéis e funções que ali se exercem. Trata-se de um sistema que mobiliza e condiciona atitudes, comportamentos e sentimentos que afetam as escolhas e as formas de interação com o outro.

As produções e descobertas são os elementos que compõem o espaço com o objetivo de revelar a trajetória pedagógica de cada coletivo. A finalidade é imprimir sentimentos, sensações e ideias nesses espaços para demarcar todo o território educativo. Conforme Gandini (1999, p. 147):

[...] qualquer instituição para crianças pequenas tende a pensar as mensagens que o espaço oferece sobre a qualidade e cuidados e sobre as escolhas didáticas [...]. Todos nós tendemos a perceber o ambiente e a “ler” suas mensagens ou significados com base em nossas próprias ideias. Podemos, contudo, melhorar nossa capacidade de analisar camadas mais profundas de significados se observarmos a extensão em que todos os envolvidos estão à vontade e como todos usam o próprio espaço. Então podemos aprender mais sobre os relacionamentos entre as crianças e os adultos que passam o tempo ali.

Disto se compreende que o espaço pedagógico está sujeito a alterações e aberto a novas impressões segundo as necessidades de crianças e professores(as). São eles que trilham diferentes caminhos e compartilham saberes, interesses e intenções em cada um desses espaços. Estas análises confirmam a importância de

refletir sobre a projeção de ambientes que, segundo Vecchi (2017), precisa atender às dimensões estéticas, às escolhas, ao zelo, e, também, ao orçamento e à necessidade de conservar e manter esse espaço físico e os elementos que o compõem. Isto é, trata-se de um verdadeiro gesto de respeito e cuidado para aqueles(as) que habitam esse espaço.

A criação de cada ambiente considera que todos os materiais próximos do cotidiano podem ser utilizados ou removidos dos diferentes locais para atender as expectativas do grupo. Assim, é preciso prever que, durante o processo de ocupação, todos os registros, objetos ou intervenções nos espaços podem, temporariamente, adquirir novos formatos, significados e identidades que se transformam ao longo do tempo. Malaguzzi (1999, p. 146) ressalta a “importância do estabelecimento do espaço para centros estimulantes e significativos de atividade” através de uma metáfora que compara esse processo ao de uma “[...] ‘banca de mercado’ onde os fregueses, buscam selecionar as mercadorias que lhe interessam”, permitindo atribuir significados e relações infinitas a cada uma delas.

A projeção dos espaços pedagógicos parte de uma organização que, sem regras pré-estabelecidas, permite a cada grupo seguir a voz de suas intenções de acordo com o lugar que ocupa. Desta forma os espaços pedagógicos assumem a identidade de quem os habita, e cada elemento expressivo, como cor, textura, sonoridade, peso e volume revela essa identidade. Por outro lado, cada ambiente escolar assume uma forma de organização dos espaços pedagógicos que se alinha à concepção educacional de sua unidade de ensino, isto é, às suas ideias e à sua compreensão sobre o espaço e seus habitantes, assim como sobre a qualidade do ensino.

Desta forma, o processo de projeção dos espaços, que se pretende vivo, flexível, acolhedor e de pertencimento, deve ter como pressupostos:

- A observação de campo, como ponto de partida, sobre a qualidade de uso do espaço, sobre o modo como as pessoas ocupam e sobre as relações estabelecidas em cada um desses espaços (GANDINI, 2016);
- A previsão e promoção de condições de habitabilidade de uso do espaço, no sentido de acolher e abrigar com segurança e de acordo com a proposta educacional, apoiando-se em novos modelos habitacionais (VECCHI, 2017);
- A garantia de poder modificar, ou seja, flexibilizar suas funções durante a ocupação, por exemplo, no deslocamento de objetos e a possibilidade de

criar uma nova cartografia, uma nova forma de utilização do espaço (MALAGUZZI, 1999);

- A criação de espaços particulares, reservados, criados pelas próprias crianças, onde se expressam valores que tocam o coração e de onde emana a alma (VECCHI, 2017).

Vecchi (2017) define que, para a projeção dos espaços, é essencial propor paisagens simples por meio das quais possam ser criadas diferentes e novas situações para quem os ocupa. A ideia é que não existam especializações ou se estabeleçam limites rígidos, mas que suas funções possam ser modificadas sem estabelecer ou impor normas, possibilitando assim condições para a habitabilidade. A autora ainda ressalta que:

O cuidado ao projetar os ambientes e ao habitá-los provém e corresponde à imagem da criança (e do homem) que está na base da filosofia educativa, referência para nós, e é necessário avaliar o quanto, no cotidiano, um ambiente permite ou proíbe, o quanto pode estimular ou censurar, o quanto educa os olhares, as explorações, as sensibilidades. (VECCHI, 2017, p. 141).

A busca por uma qualidade estética do ambiente envolve “pensar no pensar” as diferentes formas de intervenção nos espaços, respeitando a identidade entre a cultura e a natureza do lugar. Nesta perspectiva o lugar é considerado um novo sujeito de referência, em uma atitude de respeito ao espaço que nos circunda, estabelecendo novas relações de significados e contribuindo para ampliar as percepções do sujeito contemporâneo ou da comunidade local. Para Hillman, (2004, p. 15):

[...] os antigos conheciam bem isso, considerando o espaço como o principal modo de estar no mundo, considerando impossível entender a essência do homem, independentemente do ambiente em que ele vivesse. Ouvindo a alma do lugar, não sobrepondo sua racionalidade instrumental, suas intenções subjetivas, a autenticidade do lugar, podemos redescobrir a concepção animista e, portanto, pagã, segundo a qual tudo está vivo e tudo nos fala¹.

Segundo Vecchi (2017), habitar um lugar que seja acolhedor é direito de todos(as): crianças, jovens e adultos(as). Por isso, a garantia do bem-estar físico e psicológico precisa ser sempre considerada. É uma condição que requerer de

¹ Tradução do autor.

cuidados e de organização, que contempla a importância da qualidade estética e de uma atitude de respeito.

Ao se tratar de espaços para crianças, os cuidados são indispensáveis; cada um deles, ao ser projetado, precisa pensar a criança como fator determinante na garantia de seus direitos. Esses contextos educacionais se constroem a partir de uma escuta sensível que busca expressar uma nova relação com o ambiente e suas potencialidades. O modo e a metodologia utilizada para a organização e planejamento, isto é, para a projeção dos espaços pedagógicos, envolve crianças e adultos(as) que, juntos no mesmo processo, podem pensar, fazer, compor, recompor, criar e recriar de acordo com uma proposta de trabalho.

Também os materiais expressivos, brinquedos, materiais não estruturados, tecidos, tábuas, canos, cordas, caixas e outros objetos devem ser selecionados e explorados de acordo com a proposta de cada projeto didático e com a participação de adultos(as) e crianças. Este convite para que as crianças participem junto com os adultos(as) tende a despertar sua curiosidade, criar expectativas e estimular seu interesse para explorar as potencialidades e os possíveis arranjos de cada espaço e de cada material. Neste processo de participação conjunta, professores(as) e crianças se entrelaçam em novas possibilidades de reconhecimento e de encantamento de cada material em sua concretude e em suas múltiplas dimensões. Para Piorski (2012), “é preciso criar encantamento nas matérias, porque a imaginação é do reino do encanto e é ele que acorda o interesse vivo em criar”.

De acordo com Filippini (2014, p. 69), o ambiente escolar é um lugar de encontros e de relações reais. Os espaços e os materiais ofertam às crianças infinitas possibilidades de vivenciar experiências inventivas que atendam suas perguntas, possibilitando que cada recurso esteja a sua disposição para atender suas necessidades. Meireles (apud SAURA, 2004, p.169) afirma que:

As crianças esses seres em constante criação e transformação, merecem de nós o não pronto, o não estruturado, para poderem se sentir respeitadas como produtores de conhecimento, de cultura de imagens e poesia. Oferecer sempre o já imaginado o fechado para novas possibilidades, e sem espaço para a criação, é deixar claro que não acreditamos no seu potencial criador.

Dessa forma, cada lugar da unidade escolar passa a assumir identidades passageiras que se constituem no decorrer do tempo. Elas expressam sentimentos, sensações e ideias que se materializam no espaço para revelar as experiências

mais estruturantes da vida: “o viver”. Ao entrelaçar essas experiências com o mundo, descobre-se que a vida é feita de ensaios e novos convites que formam parte da nossa história. Essa condição de ser, estar e ocupar o mundo imprime, pouco a pouco, particularidades que se revelam no fazer e nas experiências que contagiam nosso corpo e nossa alma.

3 O PERCURSO METODOLÓGICO

Projetar ambiente para a infância, é um campo de pesquisa latente que alimenta um corpus de conhecimento sobre a criança, projeção de espaços e materialidade que se mantém como um território de pesquisa permanente.

(Tullio Zini)

Esta pesquisa teve como objetivo geral analisar o processo de ressignificação dos espaços pedagógicos vivido na creche Herbert de Souza em 2012 e sua contribuição na atuação profissional dos(as) professores(as) em experiências posteriores, no intuito de construir subsídios para a prática de educadores(as) em processos similares. A perspectiva era de que a análise desta experiência deflagrasse elementos que permitissem construir subsídios para os(as) educadores(as) sobre a projeção de espaços na creche.

Para abordar o objetivo geral, foram definidos os seguintes objetivos específicos: 1) identificar quais os sentidos construídos pelos(as) professores(as) no processo de ressignificação dos espaços pedagógicos; 2) analisar como os(as) docentes ocuparam os espaços das unidades escolares nos quais atuaram em anos posteriores; 3) investigar os elementos necessários para a projeção de espaços pedagógicos de modo a atender às expectativas e aos interesses de quem os habita; 4) compartilhar os resultados desta investigação através da elaboração de um e-book sobre projeção de espaços pedagógicos na creche.

3.1 A opção metodológica

Esta pesquisa optou por uma abordagem qualitativa, uma vez que considerou as histórias, as escolhas, os diálogos, as crenças, as atitudes e os sentimentos das professoras que participaram dessa investigação.

Segundo Flick (2009, p. 16), a pesquisa qualitativa:

[...] usa o texto como material empírico (ao invés de números) parte da noção da construção social das realidades em estudo, está interessada nas perspectivas dos participantes, em sua prática do dia a dia e em seu conhecimento cotidiano relativo à questão em estudo.

Cada participante teve a possibilidade de compartilhar suas experiências e saberes, com base na realidade das escolas onde trabalharam e de suas reais necessidades. Dessa forma, a metodologia desta pesquisa foi definida como um

estudo de caso, isto é, uma “investigação empírica que verifica a distinção entre o fenômeno estudado e seu contexto” (YIN, 2015, p.17). O estudo de caso favorece uma abordagem holística sobre os acontecimentos reais e a investigação dos fenômenos contemporâneos.

A investigação através do estudo de caso é abordada por diversos (as) autores(as) que adotam diferentes posições com relação a sua aplicação. Segundo André (1984), a metodologia do estudo de caso pode ter diversas formas de coleta de dados e incluir a observação, fotografias, documentos, anotações de campo, dentre outros. A escolha por analisar a experiência da creche Herbert de Souza como estudo de caso se fundamenta na riqueza do processo de ocupação dos espaços, vivido em 2012, que se revelou de forma significativa como projeção de espaços pedagógicos. Tratou-se de uma proposta construída coletivamente, entre crianças e profissionais, a partir de situações do cotidiano escolar. Este processo se abriu a diferentes proposições, possivelmente porque todos(as) os(as) envolvidos(as) (crianças, familiares, docentes, equipe gestora, equipe apoio e a equipe administrativa) estavam dispostos a ofertar o seu melhor em favor do coletivo, considerado uma “[...] referência significativa para merecer a investigação” (CHIZZOTTI, 2009, p.103).

Aos poucos e de forma cautelosa, os espaços pedagógicos foram projetados a partir das necessidades e dos desejos de seus/suas ocupantes, sem preocupar-se com o tempo e sem perder o foco da intervenção que pretendia ser realizada. Foi uma opção que colocou em questão conhecimentos enraizados e que abriu aos(às) professores(as) a novas experiências. Com o tempo, esta prática foi revista em função das relações interpessoais, do modo de atuação com as crianças e do desejo de qualificar o trabalho pedagógico. Nesse processo, foi possível descobrir o mundo à nossa volta, criar e recriar, buscando novos significados e valores.

3.2 Os procedimentos metodológicos e os sujeitos da pesquisa

Esta investigação usou como fonte principal as vozes das docentes que participaram do processo de ressignificação dos espaços pedagógicos na creche Herbert de Souza em 2012. Como procedimentos metodológicos foram adotados o exame de cartas pedagógicas, a descrição e análise dessa experiência, e o uso de fotografias como fontes documentais.

3.2.1 As cartas pedagógicas

A escolha das cartas pedagógicas para estabelecer um diálogo com as professoras que participaram do processo vivido na creche Herbert de Souza se fundamentou na relevância e sentimento que suscita este tipo de registro. Trata-se de uma forma de expressão que transcende as circunstâncias ou o acaso. Este procedimento propiciou reviver experiências que foram e são importantes, mediante uma reflexão que recolheu os detalhes mais sensíveis e, ao mesmo tempo, permitiu capacitar, recriar e amadurecer aquilo que foi vivenciado. A pesquisa foi enriquecida com os olhares e percepções das participantes, que compartilharam parte de sua trajetória profissional.

Segundo Camini (2012, p. 12-13), as cartas pedagógicas representam um importante recurso para o processo educativo, na medida em que possibilitam a construção de narrativas sobre experiências significativas. Sobre o uso das cartas na área de educação, a autora destaca que:

A prática de escrever cartas [...] transforma-se em uma pedagogia muito fecunda e criativa por seu potencial de atingir a pessoas, não só nos aspectos do conhecimento lógico-racional, através das informações que o texto escrito aborda, mas também pela capacidade do texto em forma de cartas tocar o coração das pessoas. As cartas, via de regra, atingem tais emoções, o sentimento e a afinidade humana e, dessa forma, conseguem desafiar os sentimentos mais humanos e, assim atingir a sensibilidade humana a partir da mensagem escrita em um certo texto, mas que muitas vezes tem validade e fazem eco em novos contextos bem distintos daqueles que o autor pensou ao escrever sua mensagem.

As cartas convidam a uma escuta curiosa sobre o inesperado. Como indica Sêneca, “[...] o traço de mão amiga, impresso sobre as páginas, assegura o que há de mais doce na presença: reencontrar” (SÊNeca apud FOUCAULT, 1983). Assim, as cartas tiveram como finalidade propiciar o reencontro das professoras com a sua própria experiência, de forma a resgatar o processo vivido, visitar os percursos escolhidos e analisar as escolhas realizadas pelos(as) docentes e pelas crianças, uma espécie de mapa aberto que permitisse transitar livremente em direção a territórios desconhecidos.

O mapa é aberto, é conectável em todas as suas dimensões, desmontável, reversível, suscetível de receber modificações constantemente. Ele pode ser rasgado, revertido, adaptar-se a montagens de qualquer natureza, ser preparado por um indivíduo, um grupo, uma formação social. Pode-se desenhá-lo numa parede, concebê-lo como obra de arte, construí-lo como uma ação política ou como uma meditação. [...] Um mapa é uma questão de performance. (DELEUZE; GUATTARI, 1995, p. 22).

O recurso das cartas pedagógicas permitiu reevocar a memória individual e coletiva, ampliar os conceitos e aprofundar conhecimentos sobre o tema estudado. Através delas foi possível valorizar a autoria das docentes que participaram do processo, na medida em que elas puderam explicitar e compartilhar sentimentos, conhecimentos e mesmo possíveis críticas sobre aquilo que permaneceu e aquilo que passou. A análise das cartas foi central para resgatar as experiências vivenciadas em 2012 e, a partir delas, reflexionar sobre a importância da projeção dos espaços pedagógicos no âmbito da educação infantil.

De acordo com Brandão (2015), ao escrever uma carta, o(a) escritor(a) se permite levantar questões, hipóteses e reviver situações que foram significativas com a intenção de compartilhar momentos vividos com o(a) destinatário(a). A carta cria oportunidades de resposta, desperta a curiosidade e estabelece um interesse por manter diálogos que expressam sentimentos mais profundos. Netto (2012, p. 16), por sua parte, afirma que:

A leitura de uma carta pelo outro possibilita uma troca de interpretações permitindo o confronto das significações de valores. Tal confronto de ideias pode ampliar, modelar, ressignificar as próprias representações valendo-se do diálogo com o outro.

Para Chartier (1991), uma característica significativa da elaboração de uma carta é que se trata de um ato singular, pensado cuidadosamente, que revela a verdade de uma experiência vivenciada pelo(a) autor(a). Ao mesmo tempo, a troca de correspondências permite que o(a) autor(a) considere o crivo do (a) pensamento do outro(a).

No trabalho com as cartas, o primeiro passo foi fazer contato telefônico com (ex)professoras da creche Herbert de Souza para explicar o objetivo da pesquisa e indagar sobre a sua disponibilidade para participar do projeto. Todas as professoras aceitaram o convite e então foi enviada uma primeira carta para formalizar sua participação. As demais correspondências tiveram a intenção de aprofundar o diálogo, despertar suas memórias, esclarecer dúvidas e fornecer informações. Cada professora redigiu três cartas que foram postadas durante os meses de setembro a dezembro de 2018 e respondidas durante o mesmo período.

A proposta inicial para intercambiar as missivas considerou um intervalo de 15 dias, durante os quais a participante poderia reviver sentimentos e memórias, dialogar com os(as) amigos(as), consultar registros e selecionar imagens. A ideia era

criar um intervalo de tempo que permitisse uma revisão da própria prática pedagógica. A seleção dos registros (ilustrações, fotografias, desenhos, entre outros) foi definida pelas professoras e foi anexada às cartas como forma de documentar as experiências vividas. Contudo, o processo de produção e troca de correspondências ocorreu em um intervalo de 20 a 30 dias úteis, ultrapassando o período previsto de 45 dias corridos. Esta demora obrigou a uma maior dedicação na análise e interpretação das informações, devido ao curto prazo de tempo.

Cada carta abriu um universo particular que revelou experiências, descobertas, angústias e partilhas. A escrita foi sempre cautelosa e oscilou entre lembranças que reevocavam as experiências vivenciadas na creche Herbert de Souza e outras posteriores a 2012. As correspondências foram enviadas à residência ou local de trabalho de cada participante. Depois de realizada a entrega, era feito um acompanhamento que considerou:

a) Comunicação imediata, via telefone ou whatsapp, para informar sobre a entrega da correspondência;

b) Depois de três dias úteis era feito um contato telefônico com cada participante para esclarecer eventuais dúvidas quanto à solicitação encaminhada na correspondência;

c) Depois de sete dias úteis era feito um novo contato telefônico para saber sobre a data prevista para a resposta com a devolução do material e informações solicitadas na correspondência;

d) A partir de 20 dias úteis era realizado mais um contato telefônico para agradecer as respostas recebidas e/ou para lembrar à participante de que era imprescindível a devolução do material para analisá-lo dentro do prazo acordado no aceite da participação na pesquisa;

e) Uma vez recebidas as cartas, eram realizadas análises de acordo com o referencial teórico utilizado nesta pesquisa.

Depois do envio da carta convite e da recepção da primeira resposta, as demais correspondências foram organizadas de acordo com as seguintes categorias:

a) Espaço pedagógico;

b) Recursos pedagógicos/materiais, objetos e sua plasticidade;

- c) Trabalho coletivo;
- e) Documentação pedagógica.

Após realizada a leitura das cartas, foram selecionados trechos que se ajustassem às categorias antes mencionadas. Estes foram organizados e catalogados com a finalidade de serem analisados na composição obtida de todas as cartas. Algumas imagens contidas nas missivas foram examinadas de acordo com o teor de cada correspondência para dar visibilidade e transparência às experiências vivenciadas nas unidades escolares.

3.2.2 Descrição e a análise da experiência na creche Herbert de Souza

A descrição e a análise das experiências ocorridas na creche Herbert de Souza em 2012 compõem o capítulo 4 e seguiram o seguinte roteiro:

- a) Objetivo pedagógico da experiência ou problema que a originou;
- b) Construção do espaço antes e depois da intervenção, usando como fontes os relatos e as fotografias;
- c) Desenvolvimento/condução da experiência pedagógica no espaço;
- d) Conteúdo desenvolvido;
- e) Processo de aprendizagem;
- f) Avaliação da atividade.

Também foram consultados alguns documentos oficiais de 2012, produzidos pela unidade escolar, como o Projeto Político Pedagógico, o Planejamento da Prática Pedagógica (Plano Anual e Plano de Ensino Bimestral), o Plano de Trabalho do Assistente Pedagógico. Estes documentos junto com as narrativas de professores(as) e os registros fotográficos contribuíram para o relato das experiências.

Com base no referencial teórico utilizado nesta pesquisa, foram definidas quatro categorias para identificar características que são desejáveis no processo de projeção dos espaços pedagógicos: espaço pedagógico, recursos pedagógicos/materiais, objetos e sua plasticidade, trabalho coletivo e documentação pedagógica.

Quadro 1

Categorias para a projeção de espaços pedagógicos

CATEGORIA	SÍNTESE
Espaço pedagógico	<p>Projeção dos espaços pedagógicos a partir de situações do cotidiano escolar.</p> <p>A projeção dos espaços pedagógicos e as escolhas dos materiais, mobiliários e brinquedos referem-se à observação diária do processo e da interação entre os(as) usuários(as).</p> <p>A projeção dos espaços deve ressaltar a imagem da criança como um fator determinante na garantia de seus direitos e dos contextos educacionais, o que provém de uma escuta sensível.</p> <p>Observação de campo sobre a qualidade de uso do espaço, o modo como as pessoas ocupam os lugares e as relações estabelecidas em cada um dos lugares.</p> <p>A possibilidade de modificações e flexibilidade de suas funções durante o processo de ocupação.</p> <p>Criação de espaços íntimos, isto é, de lugares ou nichos que permitam sair da rotina e onde se expressem os valores das pessoas que os habitam.</p>
Recursos pedagógicos/ materiais, objetos e sua plasticidade	<p>A possibilidade de ressignificação dos materiais e objetos.</p> <p>A disponibilidade e o acesso a materiais e produtos culturais.</p> <p>Os materiais e objetos estão sujeitos a modificações de acordo com as intervenções realizadas por crianças e professores(as).</p>
Trabalho Coletivo	<p>Participação das crianças e dos(as) professores(as) no processo de projeção dos espaços pedagógicos;</p> <p>Que o espaço pedagógico deve ter a capacidade de explicitar os valores, as convicções e os interesses da comunidade escolar.</p>
Documentação pedagógica	<p>Processo de documentação e registro das intervenções realizadas nos espaços pedagógicos.</p>

Os critérios específicos utilizados para a análise do material e informações recebidas através das cartas foram:

- Seleção de conteúdo;
- Classificação de conteúdo por categoria;
- Aplicabilidade das experiências;
- Incidência de cada categoria;
- Vínculo entre o processo vivido na creche Herbert de Souza em 2012 e experiências posteriores;
- Aprimoramento e inovação das experiências que seguiram ao que foi realizado em 2012 na creche Herbert de Souza;
- Envolvimento e participação da comunidade escolar.

3.2.3 As fotografias como fonte documental

A fotografia documental é um gênero que registra imagens do cotidiano, acontecimentos e lugares. Ela permite interpretar a realidade de uma forma poética e sutil, que revela e eterniza o momento. Segundo Pederçane (2016, s/p):

Fotografia documental é esse olhar atento, vagaroso, investigativo, comprometido com a verdade do momento, daquele breve clique, daquela imagem que se tornará eterna. Fotografia que busca em lugares distantes e também naqueles tão próximos revelar pelas lentes o que os olhos por si só não veem com nitidez. É poema que conta história. É viagem que se faz apenas ao contemplar. É mais um motivo para amar essa arte do olhar atento.

Nesse sentido, no processo de descrição da experiência foram solicitadas imagens fotográficas do acervo da creche e do acervo particular de alguns/algumas profissionais que atuaram na unidade escolar em 2012. Ao todo foram recebidas 60 fotos, das quais foram selecionadas apenas aquelas que dialogavam de forma direta com o conteúdo abordado. Para a seleção das imagens, foram adotados os seguintes critérios: intencionalidade no momento do registro, visibilidade das intervenções realizadas na ressignificação dos espaços pedagógicos e, principalmente, momentos que revelassem a forma de atuação das crianças no cotidiano escolar.

O manuseio das imagens possibilitou resgatar memórias pessoais dos professores(as), assim como de pessoas e fatos que fizeram parte da história construída em 2012, na creche Herbert de Souza. Gobbi (2011) alerta sobre a responsabilidade de não distanciar-se do lugar de quem realiza o estudo durante o procedimento de seleção de fotos. Isto é, do objetivo da pesquisa que é aprofundar o olhar e problematizar o ocorrido. Assim, a autora destaca que:

Ocupo um lugar metodologicamente desafiador: componho as fotos colecionadas [...], criando um álbum agora aberto, não só com o propósito de lembrar, mas de realizar estudo sobre o mesmo. Tenho a difícil tarefa de encontrar o distanciamento necessário para a pesquisa sem [...] deixar enlevar pelas imagens, problematizando o que há de visível e invisível nelas. (GOBBI, 2011, p. 1214).

Este distanciamento instiga estudar cada imagem para estabelecer uma relação com o tema investigado. A função das imagens fotográficas é contribuir para o aprofundamento da pesquisa, uma vez que apresentam evidências da realidade.

Para Vicent (2001), a seleção de imagens mostra não só situações do cotidiano, mas leituras despidas do cenário apresentado, que registram momentos e olhares, assim como vivências que vão além daquele universo. Os registros fotográficos de cada etapa do processo de ressignificação dos espaços pedagógicos possibilitou definir novas rotas durante a análise das experiências. As fotos foram analisadas de forma individual, buscando dar forma e sentido às intervenções realizadas nos espaços. Isto levou a adentrar em territórios desconhecidos, que se revelaram através das percepções que cada contexto capturado pelas imagens provocou e que se traduziram em espaços criativos e brincantes.

De acordo com Carrieri (2016), a imagem fotográfica contribui para estabelecer uma consciência sobre a relação com o mundo que nos rodeia. Um convite aberto para vivenciar sentimentos e sensações que nos conectam às situações mais simples do nosso dia a dia. Sobre o registro fotográfico, Vecchi (2011, p. 161) afirma:

[...] a documentação visual, sobretudo a fotografia, uma estratégia de trabalho que sempre nos acompanhou. Seu principal objetivo sempre foi o de ver e entender mais sobre as crianças e sobre nós mesmos, permitindo, assim, a outros, mesmo com uma distância de tempo, a contribuir com a compreensão e com a interpretação [...] do nosso trabalho. A reelaboração constante dessas observações torna-se um material precioso de verificação, modificação e desenvolvimento das teorias de partida.

Assim, a documentação fotográfica permitiu marcar a diferença entre aqueles espaços idealizados pelos(as) adultos(as) e aqueles que são reais e possíveis; entre as narrativas curriculares tradicionais e uma educação em transformação, aberta para o lúdico e para a experimentação, um movimento sempre oportuno para favorecer processos que incluam a diversidade e a mutação de forma contextualizada. Os registros fotográficos complementaram e confrontaram as experiências relatadas pelos(as) professores(as) que participaram deste trabalho de investigação.

3.2.4 Sujeitos do estudo

Para esta investigação foram convidadas, como sujeitos da pesquisa, cinco professoras que atuaram na creche Herbert de Souza em 2012. Elas formavam parte de um grupo de trabalho composto por 16 profissionais que transitavam por diferentes realidades. O grupo estava sempre aberto a um processo de formação profissional permanente, disposto a investigar e refletir sobre suas próprias práticas

e teorias pedagógicas. Em períodos anteriores a 2012, o corpo docente da creche tinha participado de cursos regulares, de especialização, graduação e formação continuada através Secretaria de Educação de Santo André nas áreas de Infância, Estatuto da Criança e do Adolescente, Brincar, Arte e Ciência, Literatura Infantil, Corpo e Movimento, Gestão Democrática, Educação Ambiental, e TICs (Tecnologia da Informação e Comunicação), entre outras.

O grupo selecionado para participar da pesquisa esteve composto por duas professoras que, em anos posteriores a 2012, lecionaram no Ensino Fundamental; duas professoras designadas como diretoras de unidade escolar; e, uma professora nomeada coordenadora de serviço educacional.

Quadro 2

Critérios de seleção das professoras que participaram do estudo

FUNÇÃO/CARGO EM 2012 NA CRECHE HERBERT DE SOUZA	TEMPO DE ATUAÇÃO NA REDE	FORMAÇÃO ACADÊMICA	CRITÉRIO(S) DA ESCOLHA
Coordenadora de Serviço Educacional	17 Anos e 5 meses	Pedagoga; especialista em Metodologia do Ensino e Aprendizagem em Língua Portuguesa e em Educação Especial. Cursando Mestrado em Educação Profissional: Formação de Professores e Gestores.	2013-2016: Prof. do Ensino Fundamental. 2017-2018: Assistente pedagógica da Coordenação de Estudos Pedagógicos e Curriculares.
Diretora de Unidade Escolar	15 Anos	Pedagoga; especialista em Violência Doméstica contra Crianças e Adolescentes e em Educação Especial; Mestre em Educação: Currículo.	2013- 2018: Diretora de Unidade Escolar – Creche.
Professora de Educação Infantil e do Ensino Fundamental	26 Anos	Pedagoga; pós graduada em Psicopedagogia e Educação Infantil.	2013-2018: Diretora de Unidade Escolar.
Professora de Educação Infantil e do Ensino Fundamental	15 Anos	Ensino Médio em Magistério e pedagoga. Cursando pós graduação em Educação Especial e Inclusiva.	2013-2016: Prof. de Educação Infantil e do Ensino Fundamental. 2017-2018: Prof. Assessora de Educação Inclusiva do Centro de Atenção ao Desenvolvimento Educacional.
Professora de Educação Infantil e do Ensino Fundamental	26 Anos	Pedagoga; especialista em Ensino Fundamental e em Técnicas de Ensino Aprendizagem – Visão Filosófica/Antropológica.	2013-2016: Coordenadora de Serviço Educacional. 2017: Prof. de Educação Infantil e do Ensino Fundamental. 2018: Assistente Pedagógica de Creche.

A escolha dessas profissionais considerou como critério sua atuação na creche Herbert de Souza e os diferentes cargos e funções que ocuparam em anos posteriores, assim como a qualidade do seu trabalho e a dedicação demonstrada no exercício profissional. Entendeu-se que, desta forma, era possível analisar diferentes paisagens para verificar a forma de organização das profissionais com relação à projeção de espaços de observação, leitura, interpretação, análise e transformação da realidade. Elas foram convidadas a participar da pesquisa por meio de contato pessoal ou telefônico. Para garantir o sigilo e o anonimato de todas as participantes, cada uma delas foi identificada com uma letra do alfabeto. A intenção era investigar as evidências relacionadas com o processo de projeção dos espaços pedagógicos nas unidades escolares e conhecer a forma de atuação destas profissionais, assim como as características do trabalho realizado por elas.

3.3 O campo de pesquisa

O município de Santo André possui 51 Escolas Municipais de Educação Infantil e Ensino Fundamental (EMEIEF). Delas, 50 equipamentos atendem 9.135 crianças de 4 a 5 anos de idade (pré-escola), enquanto outras 3.500 crianças se distribuem em 21 creches particulares e filantrópicas, conveniadas com a Secretaria de Educação de Santo André. Ao todo são atendidas 21.375 crianças direta ou indiretamente pelo sistema público de educação. Em 2018 as creches municipais receberam 8.318 crianças de 0 a 3 anos de idade. Seis destas unidades acolhem um total de 432 crianças de 4 a 5 anos de idade (pré-escola). Apesar de que nos últimos anos o município de Santo André tem ampliado o número de equipamentos e de vagas ofertadas nas creches, ainda existe um importante déficit, problema que envolve diferentes atores, entre eles o Defensor Público da Cidade, e que com frequência é objeto de discussões no Fórum Municipal de Educação e em audiências públicas.

A partir de 2016, e por força da Lei 13.306/2016, que altera o Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA) e prevê a atenção de crianças de 0 a 5 anos de idade na educação infantil, a faixa etária das crianças atendidas pelas creches de Santo André passou a ser de 0 a 3 anos de idade. A creche Herbert de Souza - situada na Rua Gunnar Vingren s/nº, Parque Marajoara- forma parte das 37 creches gerenciadas pelo Departamento de Educação Infantil e Ensino Fundamental da

Secretaria de Educação do Município de Santo André.² Inaugurada em 1996, começou seus trabalhos com 130 crianças, atendidas em período integral, isto é, das sete da manhã às seis da tarde.

Ao final de 2010 e como resposta a reivindicações da comunidade escolar, a creche passou por uma reforma predial e uma revitalização dos espaços. Após o término dos trabalhos, em 2011, foram organizados, no pátio totalmente coberto, espaços destinados à realização de atividades cotidianas como o canto da casinha, o canto da fantasia, um espaço para vivências corporais e um ateliê. Foi construído um complexo para o berçário com banheiro com trocadores, lactário e refeitório, sala de atividades/sono e solário. A creche conta também com sete salas de aula, um parque, cinco banheiros, um fraldário, uma secretaria, um refeitório, um lactário, uma cozinha, uma lavanderia, uma sala para a equipe diretiva, uma sala de atendimento para a agente de apoio educacional e a orientadora de atividades socioeducativas, um almoxarifado e um estacionamento.

As transformações e adequações do prédio permitiram melhorar o atendimento da creche na condução do trabalho pedagógico e reduzir significativamente a lista de espera. Foi assim que a creche pôde abrir matrículas para os seguintes ciclos: berçário (0 a 1,7 anos), primeiro ciclo inicial (1,8 anos a 2,7 anos), dois primeiros ciclos finais (2,8 anos a 3,7 anos) e três segundos ciclos iniciais (3,8 anos a 5 anos). Isto significou ampliar sua capacidade de atendimento a 260 crianças nos períodos matutino (das 7h00 às 13h00) e vespertino (das 13h00 às 18h00), mas atualmente assistem 242 crianças. Em geral, elas são moradoras dos bairros vizinhos Cidade São Jorge, Centreville, Jardim Santo Antônio de Pádua e Jardim Marek, mas também de Vila Homero Thon, Parque Humaitá, e Parque São Vicente da cidade de Mauá.

Em sua história o Município de Santo André busca promover uma cultura de respeito aos direitos das crianças, através da revisão de suas práticas e do diálogo com a sociedade. No âmbito da educação infantil, se propõe a construção de uma proposta pedagógica que responda às necessidades e anseios das crianças. As modificações ocorridas na creche Herbert de Souza em 2012 são um reflexo dessas políticas e diretrizes promovidas pela Secretaria de Educação do município.

² Santo André é um município brasileiro, localizado na Região Metropolitana de São Paulo, que integra o Grande ABC Paulista. Possui uma área de 174,38 km ou 0,07% do território do estado e tem 715.231 habitantes.

4 OS ESPAÇOS PEDAGÓGICOS DA HERBERT DE SOUZA: HORIZONTES DESCORTINADOS

Este capítulo descreve a experiência da Creche Herbert de Souza a partir de um roteiro que permita compreender o percurso trilhado pelas crianças e a equipe escolar durante o ano de 2012. A construção deste relato se baseou na consulta de registros escritos e fotográficos. Ele se compõe dos seguintes itens: a) Objetivo pedagógico da experiência ou do problema que a originou; b) Construção do espaço antes e depois da intervenção, acompanhada por fotografias; c) Desenvolvimento/ condução da atividade pedagógica no espaço; d) Conteúdo desenvolvido; e) Processo de aprendizagem; e, f) Avaliação da atividade.

Durante 2012 foram programados encontros de formação semanais, coordenados pela equipe diretiva, que permitiam tanto o desenvolvimento profissional dos(as) professores(as), como uma reflexão sobre a realidade da própria escola e do processo de ressignificação dos espaços pedagógicos. Estas intervenções dos espaços ocorreram de forma gradativa e todas as proposições foram decididas junto às famílias e os(as) responsáveis, por meio de fóruns, espaços para discussões e conselhos de escola que abordaram questões referentes à primeira infância. Para favorecer a participação de toda a comunidade, esses encontros eram marcados em horários e condições que permitissem a participação de todos(as) em um espaço único e democrático.

A cada intervenção dos espaços pedagógicos, as crianças expressaram seus interesses e suas curiosidades com propostas de arranjos, que possibilitaram a construção de novas cartografias na medida em que os espaços eram ocupados. Desta forma, elas se reconheciam como autoras ou coautoras de cada proposta, deixando marcas de sua identidade que expressava sua autonomia perante si e o grupo de trabalho. Neste processo, materiais e objetos da unidade escolar ficaram à disposição para serem utilizados e aproveitados de forma que atendessem às necessidades de cada proposta. Importante destacar que a equipe diretiva apoiou e incentivou essas transformações, uma forma de reconhecer e valorizar o trabalho realizado como processo de aprendizagem de todos(as) os(as) envolvidos(as) e, por conseguinte, de desenvolvimento profissional.

As atividades escolhidas para análise foram selecionadas por comportar elementos significativos que reúnem a totalidade ou parte significativa do roteiro

acima enunciado. Para facilitar a compreensão, as atividades foram nomeadas da seguinte maneira: Cama de gato; Do cercadinho à pista de corrida; Pé de livros; Armário horizontal; Teia de aranha e pista de corrida; Bosque de luz e cores; e, Ar, terra e água. Cada proposta de ressignificação dos espaços foi planejada pela equipe diretiva, e contou com a participação do corpo docente e das crianças e seus familiares quando possível e pertinente.

4.1 A cama de gato

Esta atividade teve como objetivo provocar situações que convidassem os(as) adultos(as) e as crianças a ocupar os espaços externos da unidade escolar, o que raramente acontecia. Essa intervenção ocorreu em dois momentos: um que identificamos como de ação espontânea diante da intervenção, e outro planejado com a inserção de novos desafios.

A construção de uma cama de gato, como forma de ocupar o espaço externo, foi projetada pelo autor deste trabalho, que na época exercia o cargo de assistente pedagógico da unidade. Foram utilizados alguns metros de elástico branco entrelaçado entre duas árvores. Curiosa foi a reação das crianças que dispensou qualquer tipo de apresentação. Ao se deparar com a “nova” instalação, elas se reuniram em torno da montagem para emaranhar-se ou tentar esquivar o elástico. A atividade não precisou de qualquer condução direta por parte do(a) adulto(a), uma vez que, espontaneamente, meninos e meninas se encarregaram de fazer acontecer. Ao mesmo tempo em que tentavam descobrir como interagir com a atividade, as crianças acabaram descobrindo alternativas para vencer o desafio de adentrar essa trama de fios. O exercício exigia equilíbrio e coordenação motora, pois se tratava de um material flexível. Observou-se certo companheirismo entre as crianças que, por vezes, elevavam o elástico para o colega participar do jogo, como se observa na Figura 1.³

³ Todas as imagens apresentadas neste trabalho sofreram intervenções para proteger a identidade das crianças.

Figura 1 Cama de gato

Fonte: Acervo da Creche Herbert de Souza

Inicialmente o corpo docente avaliou esta intervenção como mais uma situação de aprendizagem oferecida pela unidade escolar. No entanto, algumas questões surgiram referentes ao processo de montagem, pois foram utilizados apenas dois troncos e os elásticos ficaram entrelaçados ocupando somente o plano horizontal. Assim, dessa primeira experiência surgiu a necessidade, por parte dos(as) professores(as), de encontrar alternativas que pudessem tornar a atividade ainda mais desafiadora e atrativa.

A partir desse momento, todos os lugares do parque passaram a ser pensados pelos(as) professores(as), discutindo sobre como fixar o elástico no chão de terra, de maneira a ampliar e verticalizar a trama para tornar “a cama de gato” mais complexa e interessante. Vários materiais foram estudados com o intuito de viabilizar a verticalização da trama. A descoberta, no almoxarifado da creche, de uma caixa com lápis grafite jumbo, apontou uma saída, pois se tratava de um material mais espesso que podia funcionar como estaca. O lápis grafite foi perfurado em sua extremidade superior para passar o elástico, que então foi preso entre as

árvores e as “estacas” fixadas ao chão. Isto permitiu verticalizar e expandir a trama. Esta descoberta, embora simples, pôde equacionar o problema e mobilizou o interesse de todos(as), que passaram a observar tudo que estava a sua volta, buscando compreender a natureza de cada material e sua plasticidade.

Essa primeira experiência foi um disparador que motivou e conduziu a equipe escolar a rever os espaços da creche e suas propostas pedagógicas. O objetivo era atender de melhor forma às necessidades das crianças e permitir uma exploração dos espaços espontânea, inventiva e brincante.

4.2 Do cercadinho à pista de corrida

Um dos lugares privilegiados da creche Herbert de Souza é o pátio interno. Pela dimensão, distância do pavimento ao teto e, principalmente, pela presença de luz e de ventilação natural durante todo o dia, este lugar é considerado pelos(as) educadores(as) ideal para brincar. Durante muito tempo este pátio se organizou nos chamados “cantinhos”, isto é, espaços delimitados que acolhiam propostas diversas como atelier, parque interno e um armário onde eram guardados diferentes jogos. Esses “cantinhos” eram demarcados com cercas de madeira removíveis, dispostas no pátio em forma de cercados. Essas divisórias se constituíam como pontos de intersecção que permitiam isolar as crianças, pois delimitavam os espaços e formavam cantos independentes, sem integração ou qualquer possibilidade de interação entre os grupos (Figura 2). Era comum a ocupação dos “cantinhos” por grupos simultâneos de crianças, sem qualquer pretensão de integração entre as diferentes turmas, algo que mais tarde foi revisto pelos(as) educadores(as).

Figura 2 Brincando com a Montanha Russa



Fonte: Acervo da Creche Herbert de Souza

No ambiente escolar é comum encontrar objetos guardados, por exemplo, em um dos banheiros internos da creche estavam armazenadas várias caixas com carrinhos e motocas. Um grupo de professores(as) tomou a iniciativa de montar novamente esses brinquedos e disponibilizá-los para as crianças. No entanto, era preciso encontrar um espaço físico adequado para brincar com os carros e as motocas. O primeiro ensaio foi realizado no parque externo com as motocas (Figura 3), mas a distração das crianças com a brincadeira as fazia esquecer-se das balanças e dos escorregadores. Tratava-se de uma área planejada para outras atividades, que não apresentava condições de segurança adequadas.

Figura 3 Pista de corrida no Parque Externo

Fonte: Acervo da Creche Herbert de Souza

O único espaço possível para brincar com as motocas era o pátio interno, ocupado com os “cantinhos” antes mencionados. Surgiu então a necessidade de deslocar os brinquedos do parque interno para o parque externo, ampliando a oferta deste último. Com esse movimento foi possível transformar um dos “cantinhos”, reservado para o atelier, e montar a pista de corrida para os carros e as motocas.

A reorganização dos espaços (Figura 4) levou à remoção das cercas do pátio interno. Esta mudança possibilitou transitar de um espaço fracionado a um espaço inteiro, mais propenso à integração e ao intercâmbio. A satisfação das crianças foi notória, elas podiam brincar livremente pelo espaço projetado com pistas, estacionamento, sinalizações verticais (faróis) e horizontais (faixa de pedestres), fluxo de veículos e movimentação de pedestres. A partir desta intervenção foi possível trabalhar princípios básicos de segurança no trânsito, conteúdos que foram abordados de forma lúdica e que formam parte da realidade e do cotidiano das crianças.

Este novo desenho de ocupação do espaço propiciou experiências educativas relacionadas à mobilidade urbana. Com base na nova experiência, os(as) professores(as) concluíram que bastava ofertar espaços lúdicos, pedagogicamente planejados e organizados, para atender tanto aos objetivos educativos como aos anseios das crianças.

Figura 4 Pista de Corrida no Pátio



Fonte: Acervo da Creche Herbert de Souza

4.3 O pé de livro

Outro cenário observado e problematizado foram as rodas de conversa, a contação de histórias e o momento de leitura, situações que nem sempre eram organizadas em círculos. Esta realidade levou a refletir sobre as formas de favorecer uma escuta atenta e promover um maior nível de participação e entendimento. Na base desta reflexão estava pensar sobre as formas de exercer a democracia.

Assim, o *Projeto de Leitura para Além dos Muros da Escola* foi incorporado pela creche. Para isso a biblioteca da unidade emprestou livros às crianças do I e II

ciclos, que passaram a levar livros todas às sextas-feiras para ler com seus familiares. Junto ao livro, a criança recebia um formulário dividido em duas partes: uma, reservada ao familiar, para registrar como foi a experiência de contar a história ao seu(sua) filho(a), e outra, reservada à criança e ao familiar para desenhar a história (Figura 5).

Figura 5 Formulário

NOME DO ALUNO: MARIANA DATA: 18/03/2012

NOME DO RESPONSÁVEL PELA LEITURA: RODOLFO (Pai)

- Como foi para você contar esta história para seu filho(a)? Deixe aqui um pequeno recado para nós educadoras e no final desenhe com seu filho a história.

DESENHE AQUI!

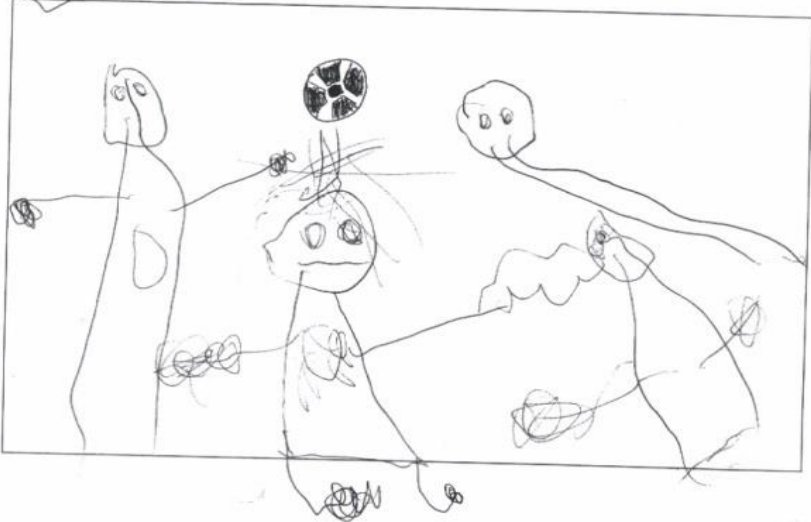


Figura 5.1 Formulário – Resposta elaborada pelo pai

gostei muito de fazer a leitura para meus filhos, pois o irmãozinho da Mariana também acompanha a história.

E, obrigado aos educadores por permitirem as crianças a terem acesso a historinhas legais que vão deixá-los com mais vontade de conhecerem sobre o mundo.

Fonte: Acervo da Creche Herbert de Souza

Ainda assim, a atividade gerou inquietação entre as crianças. Os(as) educadores(as) refletiram então sobre a experiência da leitura. Afinal, cada livro aberto é um convite único que revela lugares, situações inesperadas e roteiros incertos que, de modo espontâneo e singular, se cruzam com as histórias individuais. Foi pensada a importância do contato com o livro e sobre o que a leitura pode despertar com relação a sentimentos de surpresa, raiva, medo, tristeza e alegria; ao mesmo tempo em que se desperta a curiosidade, se deslocam lembranças e se permite um mergulho na história ao assumir novas vivências em situações passageiras. A partir destas reflexões, a equipe escolar buscou aprofundar e potencializar esta experiência. Decidiu-se então que esse contato com o livro podia ser feito a partir das escolhas feitas pelas crianças, uma forma de aproximá-las do livro e de valorizar o exercício da leitura.

Surgiu assim a proposta de construir uma árvore que dá livros (Figura 6). Esta árvore se encontrava no parque externo, com seu tronco encorpado, seus galhos espessos e uma copa que formava uma belíssima silhueta, principalmente se vista de baixo. As crianças brincavam em seu entorno em diferentes momentos, inclusive para buscar aconchego. A ideia então foi pendurar os livros na árvore para potencializar a proximidade que as crianças tinham com ela. Assim, certa manhã, elas foram surpreendidas: debaixo da árvore estavam pendurados alguns livros presos pelas lombadas com fitas de cetim, entrelaçados em tiras de elásticos e amarrados aos galhos da árvore. Como se observa na Figura 6, bastava apanhar o livro do pé.

Figura 6 O pé de livro

Fonte: Acervo da Creche Herbert de Souza

Esta intervenção possibilitou aos(as) professores(as) refletir, mais uma vez, sobre o interesse das crianças que, diante de situações inusitadas, atuavam de forma simples, sem recortes e sem fronteiras. Apenas era preciso abrir a possibilidade de que elas vivenciassem experiências que tornassem visíveis suas escolhas e seus desejos. Essas foram as grandes motivações que levaram a equipe a ousar. A experiência foi publicada no *Jornal Diário do Grande ABC*, no caderno Setecidades, em 02/04/2012 (Figura 7), pela repórter Natália Fernandes, sob o título *Incentivo à leitura é saída para melhorar educação*, matéria que relatava práticas dos municípios de Diadema, Santo André, São Bernardo do Campo e São Caetano.

Figura 7 Reportagem publicada no jornal Diário do Grande ABC

DIÁRIO DO GRANDE ABC

SEGUNDA-FEIRA, 2 DE ABRIL DE 2012

4 SETECIDADES



POR RODOLFO DE SOUZA

Cotidiano

Queda livre

Os mais antigos bem sabem que vestir uniforme e cantar o Hino Nacional eram práticas corriqueiras nas unidades escolares de antigamente, e ajudavam (como ajudavam!) a abrir as portas para o respeito que era consolidado pelo ensino mais forte, que cobrava resultados.

Só que o sistema da época, considerado elitista, privilegiava alguns que se desenvolviam a contento em prejuízo de outros que, não conseguindo acompanhá-los, acabavam por desistir dos estudos. Pelo menos é o que afirmavam os cérebros da educação, a quem coube a tarefa de reformar o setor. "É preciso que todos tenham a mesma oportunidade" – dizem. Exagero descabido, considerando que a maior parte buscava e conseguia a formação.

Tornou-se, então, mais justo o ensino com o novo método e todos ficaram retidos sob a ótica do aprendizado que ficou para trás na tiranida das aprovações.

A alegria que proporcionava a fácil escalada rumo à formatura troça principalmente numa questão: a falta de conhecimento que promove o baixíssimo nível intelectual, tendo como prejuízo maior o fato de não evoluir a inteligência que, não estimulada, pouco exercita sua capacidade e permanece no obscurantismo. Estação esse que mantém fora do alcance do estudante do Ensino Médio, por exemplo, temas que, para sua compreensão, são necessários breves mergulhos na reflexão e muitos no pensamento.

A deficiência que faz o aluno pular etapas ao deixar de aprender as disciplinas do dia a dia, ano após ano, é oriunda de um jeito de levar a vida escolar que prioriza o social e a farra sem controle. Parece-lhe ótimo negócio, afinal, adquirir o canudo sem se dar ao trabalho de aprender. Até porque, por falta de costume, considera exaustiva a atividade – de pensar.

Exemplo de inteligência que não experimentou o crescimento é a antiga alegação de que se a escola para ser boa deve reprová-lo, hospital, para mostrar competência, deve matar. Errado! A função primeira da instituição escolar não é e nunca foi reprová-lo, somente zelar pelo conhecimento ao alcance de todos.

Ao professor é imputada a responsabilidade pelo fraco desempenho do aluno que trás de casa o despreparo para a sala de aula e para a convivência em grupo. Logicamente que a generalização do comentário exclui a pequena parcela da população estudantil realmente comprometida com seu aprimoramento intelectual, permanentemente prejudicada pelo péssimo comportamento dos demais.

Aos inquisidores que ora condenam a fogueira os profissionais do ensino, resta a sugestão para que busquem uma sala de aula e para a convivência em grupo. Logicamente que a generalização do comentário exclui a pequena parcela da população estudantil realmente comprometida com seu aprimoramento intelectual, permanentemente prejudicada pelo péssimo comportamento dos demais.

Criou-se, afinal, a cultura de que ir à escola é preciso, estudar não é preciso. Banalizou-se a agressão barata. Há, pois, uma crise estabelecida que aponta para o colapso do sistema que acabou com as elites no ensino público para deixá-las a cargo do particular. Congratulações às mentes brilhantes de outrora pela reforma que fez ruir as paredes da educação.

Rodolfo de Souza nasceu e mora em Santo André. É professor e autor do blog café-com-chronos.blogspot.com. E-mail para esta coluna: souza.rodolfo@hotmail.com.

REUNIÃO

Consórcio debate Horário de Pico e Travessia Segura

O Consórcio Intermunicipal do Grande ABC realiza hoje a 26ª Reunião Ordinária da Assembleia Geral dos prefeitos, das 10h às 12h. O GT (Grupo de Trabalho) Mobilidade tratará dos encaminhamentos da Operação Horário de Pico e da Campanha Travessia Segura. Outro ponto é a apresentação da Agência Governamental dos Estados Unidos para o Comércio e Desenvolvimento, com proposta de parceria em projetos.

RS 20,4 milhões do Projeto QualISUS, em cooperação com o Ministério da Saúde, com o objetivo de qualificar e fortalecer a rede regional. A definição foi feita em conjunto entre o GT Saúde, Governo do Estado e Governo Federal. Em seguida, o GT Cultura apresenta proposta de realização da Virada Cultural Regional Paulista. Nos informes estão as realizações dos seminários ABC Rumo à Rio+20 (dia 12) e o Seminário de Qualificação Profissional (dia 13), ambos no Consórcio. da Redação

Incentivo à leitura é saída para melhorar educação

Brasileiros adultos leem, no máximo, quatro livros por ano

Natália Fernandes

É consenso que a leitura traz benefícios, no entanto, metade da população do País ainda não se interessa pelas obras, segundo pesquisa do Instituto Pró-Livro. A publicação mostra que os poucos esforços existentes na área da educação, somados à falta de incentivo familiar, resultam numa população que lê no máximo quatro livros por ano.

A terceira edição da pesquisa Retratos da Leitura no Brasil mostra que a maior concentração de leitores está na faixa de 5 a 17 anos – idade escolar –, e a perda do hábito ocorre a partir dos 17 anos.

Os leitores são formados quando criança, por isso a im-

portância de iniciativas que estabeleçam associação do livro com o prazer desde cedo. No Grande ABC, Santo André e Ribeirão Pires apostam em introduzir livros e contação de histórias desde a creche – alunos de 0 a 5 anos. Diadema, São Bernardo e Mauá focam os trabalhos com estudantes do Ensino Fundamental – faixa etária de 6 a 10 anos – na tentativa de incentivá-los a ler. Em São Caetano, a leitura é incorporada no cronograma normal de aula.

São Bernardo mantém dois programas direcionados ao incentivo do hábito. Por meio de convênio com o Ministério da Cultura – R\$ 2,5 milhões, sendo R\$ 855 mil de contrapartida municipal – a cidade mantém o Agentes de Leitura.

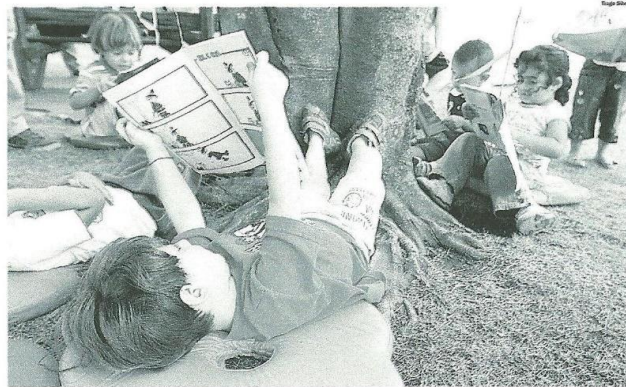
Cada agente recebe bolsa de R\$ 350 e acervo de 100 livros para atender até 25 famílias de baixa renda. No caso do Biblioteca Interativas, são 600 mil livros na rede municipal, sendo 91 bibliotecas no Ensino Fundamental e 44 espaços nas escolas de Ensino Infantil.

Em Diadema, o programa Ler Mais envolve alunos do primeiro ciclo do Ensino Fundamental, entre 6 e 10 anos, com investimento de R\$ 590 mil. Mauá tem os projetos Malera da Leitura (no qual o aluno leva para casa maleta com livro e cadernos para dividir com os familiares) e Bibliotecas Circulantes (o estudante pode levar o livro para casa). Em Ribeirão Pires as bibliotecas atuam no primeiro contato dos pequenos de quatro meses até qua-

tro anos com os livros. O material, que compõe os espaços de leitura, faz parte do projeto pedagógico e beneficia mais de 1.400 crianças de 17 escolas.

FRUTOS

Uma árvore onde livros representam os frutos convidava alunos da creche Herbert de Souza, em Santo André a apreciar os exemplares. A atividade é desenvolvida há um ano e meio, pelo menos quatro vezes por semana, com alunos que tem entre 2 e 4 anos. "Embora eles não saibam ler, conseguem tramar uma história por meio das imagens", explica a professora Venessa Camargo, 37 anos. Segundo ela, além de acadêmicos, a leitura trabalha o lado emocional das crianças. A



Árvore da leitura na creche Herbert de Souza, em Santo André, incentiva crianças entre 2 e 4 anos, para que criem desde cedo o gosto pelas leituras.

Contação de história é estímulo válido

Engana-se quem acredita que o incentivo à leitura é tarefa exclusiva da escola. Em casa, os pais podem e devem, segundo especialistas, estimular as crianças a se interessar pelos livros. Entre as opções, a contação de histórias é uma iniciativa válida, já que valori-

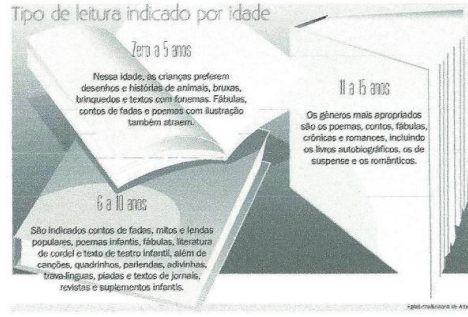
za o texto e a interação e ainda auxilia o processo de memorização da criança. Para o professor de Literatura Brasileira da Fundação Santo André, José Marinho do Nascimento, além de repertório pessoal e sensação de plenitude, a leitura traz benefícios em cinco

dimensões: neurofisiológica, cognitiva, afetiva, argumentativa e simbólica. Para o professor de Literatura Brasileira da Fundação Santo André, José Marinho do Nascimento, além de repertório pessoal e sensação de plenitude, a leitura traz benefícios em cinco

país que reservem algum momento calmo pelo menos uma vez por semana para a leitura de jornal, revista ou livro. "É preciso adquirir livros e deixá-los à disposição das crianças em casa", indica. Programar passeios que incluam visitas a livrarias ou bibliotecas também pode ajudar. Tudo, claro respeitando a vontade da criança, já que ler deve ser um exercício de liberdade.

Na hora de avaliar o grau de prazer ou desconforto da criança com a leitura, basta observar os movimentos dela. "As crianças manifestam sua satisfação ou insatisfação muito rápida e sinceramente", diz Nascimento.

O educador faz ainda um alerta sobre a importância da cultura, arte, literatura e leitura para a construção da identidade do ser humano. Segundo ele, um pai que presenteia o filho com um livro não lhe dá apenas o livro, dá a possibilidade de se encontrar. NF



Depois da publicação da matéria, a creche compartilhou a notícia com as crianças para retomar a importância do jornal como veículo de comunicação (Figuras 8 e 9).

Figura 8 Notícia do dia (1)



Fonte: Acervo da Creche Herbert de Souza

Figura 9 Notícia do dia (2)

Fonte: Acervo da Creche Herbert de Souza

O trabalho desenvolvido com as crianças, de manuseio dos jornais e de leitura, foi outro momento de particular importância, principalmente porque as crianças se sentiram reconhecidas e valorizadas, e puderam discutir sobre as funções sociais da leitura.

4.4 O armário horizontal

Um tema debatido nas reuniões pedagógicas semanais (RPS) era como armazenar alguns brinquedos, longe do alcance das crianças. Questionava-se se todas elas tinham direito a ter acesso a todos os brinquedos da unidade escolar. Para alguns(algumas) professores(as) estes objetos não eram de uso coletivo, porque parte deles tinham sido adquiridos com recursos próprios ou como resultado de arrecadações. Também manifestavam receio sobre o estado ou a forma em que podiam ser danificados.

Em uma tentativa por recuperar o princípio de que todas as crianças têm direito aos brinquedos e às brincadeiras, propôs-se o traslado de um armário da biblioteca para o pátio interno. Os brinquedos foram guardados neste móvel, em um canto do pátio interno. Definiu-se a eleição de um(a) professor(a) responsável para acompanhar o uso dos brinquedos e ocupar-se de sua manutenção quando necessário. A solução encontrada atendia aos desejos dos(as) docentes, mas não

das crianças, que continuavam sem poder escolher os brinquedos que queriam, visto que estes continuavam inacessíveis para elas.

Era necessário escutar as crianças, pois todas as escolhas e decisões da rotina escolar obedeciam à lógica dos(as) adultos(as). Assim, mesmo com a mudança do armário, os brinquedos continuaram guardados em caixas de papelão, o que impedia às crianças de vê-los. Da maneira como tinham sido organizados, dificilmente seriam escolhidos, pois as categorias usadas respondiam a uma lógica dos(as) adultos(as), como carros com carros, bonecas com bonecas, panelinhas, instrumentos musicais, miniaturas, bolas, cordas, bambolês, baldes, fantoches, ioiôs, ursos de pelúcias, caleidoscópios e outros.

A equipe escolar manifestou então sua preocupação pela forma de organizar tantas caixas, onde encontrar o melhor lugar para não extraviar os objetos e pela necessidade de disponibilizar todos os brinquedos para as crianças. Uma solução proposta foi remover o armário, que se encontrava em um canto, para o centro do pátio. A ideia era tombá-lo no chão com o fundo baixo e as prateleiras para cima (Figura 10). Para evitar acidentes todas as prateleiras foram fixadas. Os brinquedos então foram colocados dentro dos nichos e dessa forma ficaram mais acessíveis às crianças, permitindo que elas exercessem uma escolha livre em função de seus interesses. Tocar, olhar e adentrar é uma imersão, uma possibilidade de conexão com tudo que está à sua volta. Um desafio para reinventar formas, buscar alternativas e trilhar outros caminhos.

Figura 10 Armário horizontal

Fonte: Acervo da Creche Herbert de Souza

Escolher, fazer, saber e ressignificar são princípios inegociáveis que devem fazer parte dos processos educativos. As crianças estão sempre ávidas por vivenciar experiências sem contornos, com liberdade para manifestar suas ideias e sem nenhum receio em revelar seus sentimentos.

Figura 11 Criança dentro do armário



Fonte: Acervo da Creche Herbert de Souza

As mudanças na localização e posição do armário permitiram que as crianças se movimentassem com maior facilidade para escolher brinquedos, uma experiência que levou a novas descobertas, reconhecidas e valorizadas pelos(as) adultos(as).

4.5 A teia de aranha e a pista de corrida

A observação e a ocupação dos espaços passaram a ser uma preocupação da equipe escolar. Na medida em que eram realizadas as ocupações, surgiram novos questionamentos de como intervir e projetar os ambientes de modo a propiciar às crianças o brincar livre, assim como de estabelecer um diálogo entre cada espaço e as ações realizadas em sala de aula. Para resolver estas questões foram adotadas duas ações: uma análise do Projeto Político Pedagógico (PPP) e o início de um registro das atividades pedagógicas, que era compartilhado nos encontros de formação com toda a equipe docente, sob a coordenação do assistente pedagógico. Uma releitura do PPP permitiu examinar as práticas pedagógicas realizadas na

unidade escolar, o que revelou a necessidade de efetivar uma práxis e realizar alguns ajustes que favorecessem uma maior coerência entre a teoria e a prática.

Dessas reflexões, concluiu-se que, ao projetar novos ambientes era preciso considerar o trabalho realizado com as turmas e refletir sobre os temas desenvolvidos em sala de aula. O objetivo era criar um diálogo constante entre essas experiências ou provocar novas situações de aprendizagem a partir dos desafios vivenciados nos diferentes ambientes da escola.

Os elementos visuais (ponto, linha, forma, textura e cor) são conteúdos abordados na educação infantil e, algumas vezes, são apresentados às crianças sem nenhum vínculo com situações do cotidiano escolar. Poucas são as oportunidades que emergem de situações reais ou a partir dos interesses das crianças. Por exemplo, o elemento “forma” costumeiramente é apresentado às crianças por meio da associação com objetos encontrados na unidade escolar ou por peças de encaixe, blocos de montar, multiblocos ou atividades pedagógicas que têm como finalidade identificar, nomear, classificar, compor e decompor, uma maneira de subsidiar o processo de alfabetização. Como ressignificar tal prática pedagógica?

O processo de problematização e reflexão levou ao grupo de professores(as) a compreender que algumas propostas minimizavam ou reduziam qualquer tipo de descoberta. A partir dessa constatação, eles(as) aceitaram o desafio de criar algumas intervenções no espaço físico para abordar os conceitos de forma e linha. Após algumas pesquisas, o grupo se propôs a construção de uma teia de aranha e uma pista de corrida para os carrinhos de metais. Tanto a teia de aranha como a pista de corrida foram montadas no jardim principal, localizado na entrada da unidade escolar, um espaço raramente ocupado. Nesse ambiente foram identificados alguns recursos como um caibro de madeira, um tubo de ferro e um tronco de árvore, os que foram usados como armação. Com alguns metros de mangueiras de PVC montou-se o entorno da teia de aranha e com elásticos foram tecidos os fios.

Figura 12 Teia de Aranha

Fonte: Acervo da Creche Herbert de Souza

As crianças, mais uma vez, passaram a interagir com a instalação de forma inusitada, superando desafios e descobrindo diferentes formas de explorar o brinquedo. Subir, equilibrar-se e brincar na instalação passou a ser uma grande aventura. Vale ressaltar que em alguns momentos, elas se contorciam para escapar da teia de aranha ou simplesmente se entrelaçavam nos fios (Figura 13).

Figura 13 Brincando na Teia de Aranha

Fonte: Acervo da Creche Herbert de Souza

O uso da instalação exigia das crianças força, concentração e equilíbrio para locomover-se ou manter-se na teia. Com um número maior de crianças tudo ficava mais desafiador. Calma! Se algo desse errado, bastava apenas se emaranhar novamente.

O balanço de pneu e a pista de corrida para carros foram outras duas intervenções possíveis no espaço do jardim principal. Para a pista de corrida foram utilizadas algumas estruturas de carrinho de bebê, destinadas ao descarte, chapas de madeiras e papel adesivo. Materiais suficientes para a construção de uma pista de corrida para os carrinhos de metais que já eram utilizados pelas crianças.

Figura 14 Pista de Corrida



Fonte: Acervo da Creche Herbert de Souza

Para a pista de corrida era necessária apenas a presença de pilotos e pilotas. Alguns/algumas com espírito aventureiro dirigiam em alta velocidade e faziam ultrapassagens perigosas, porém com agilidade suficiente para evitar trombadas ou até mesmo quedas. Essa instalação permitiu abordar o conceito de linhas paralelas de uma forma descontraída.

Os conteúdos sobre linhas e formas passaram a ser revisitados durante todo o ano letivo, sempre de forma lúdica, vivenciando experiências novas que convidavam as crianças a questionar ou indagar sobre aquilo que era ensinado. Dessa forma foram criadas diferentes situações de aprendizagem que envolviam desde o momento mesmo da montagem do novo cenário.

4.6 Um bosque de luz e cores

Ao mostrar um jardim para uma criança, qual seria a primeira cor a ser apresentada? Outro aspecto observado no trabalho pedagógico com as crianças, em particular nesta unidade escolar, referiu-se ao estudo das cores. Em geral, cada cor era abordada de forma separada e gradativa: partia-se sempre das cores primárias ou se associava a cor como propriedade física de um determinado objeto presente no entorno. Era prática corrente não permitir a utilização de canetas hidrocor para que as crianças pintassem. Isto levou a questionar porquê as crianças não podiam pintar com tais canetas e apenas as utilizavam para contornar? Outras indagações surgiram sobre a raridade do uso de materiais expressivos como, por exemplo, pedaços de carvão para desenhar. Também se pensou por que não se admitia a possibilidade de misturar cores, inclusive no momento do manusear massa de modelar ou de retomar um trabalho de pintura iniciado em uma situação anterior. Nessa unidade escolar os materiais expressivos eram utilizados de acordo com as atividades planejadas pelos(as) professores(as), raramente as crianças manuseavam ou exploravam todas as potencialidades dos materiais. Qual seria a sensação das crianças ao descobrirem tons de cores que jamais haviam visto até aquele momento?

A partir destes questionamentos, o grupo de professores(as) passou a repensar sobre o formato do atelier e sobre as propostas de atividades oferecidas às crianças; se estas incentivavam novas descobertas e o exercício da criatividade por parte das crianças e também dos(as) educadores(as). Iniciou-se assim um processo de investigação da própria prática pedagógica e de estudos voltados para o ensino da arte.

Outro desafio era pensar como disponibilizar os materiais expressivos de acordo com os interesses e as necessidades das crianças. O primeiro movimento da equipe pautou-se na compreensão de que os materiais expressivos poderiam estar disponíveis às crianças em diferentes espaços e com fácil acesso dentro da unidade escolar. O objetivo era que elas pudessem expressar ideias, sentimentos e desejos. Nesta linha foram projetados espaços como os apresentados nas fotos a seguir:

- 1) Desenho ao ar livre (Figura 15). Como suporte havia duas madeiras estaqueadas no chão batido de terra para um plástico translúcido. À disposição se

encontravam potes com canetas hidrocor de várias cores. Dessa maneira as crianças podiam desenhar e interagir com os desenhos de seus colegas.

Figura 15 Desenho ao ar livre



Fonte: Acervo da Creche Herbert de Souza

2) As crianças receberam armações plásticas de óculos e com elas confeccionaram lentes em papel celofane de cores variadas. Cada unidade de óculos permitia visualizar os espaços com diferentes nuances, como se observa na Figura 16.

Figura 16 Óculos coloridos



Fonte: Acervo da Creche Herbert de Souza

3) A experiência de descobrir diferentes superfícies através da plotagem ou brincar sobre pedaços de plástico bolha para ouvir estalos ou sentir o toque do tecido na pele (Figuras 17 e 18).

Figura 17 Exploração de diferentes texturas



Fonte: Acervo da Creche Herbert de Souza

Figura 18 Forma diferente de perceber a textura



Fonte: Acervo da Creche Herbert de Souza

Importante descrever uma experiência em que a própria criança, sem atender nenhum comando, descobre uma forma diferente de desenhar: certa manhã, enquanto a turma brincava no parque, uma das crianças deitou no assento do giragira e com um dos seus pés tocou o chão; logo descobriu como fazer o brinquedo girar. Após algumas voltas, esticou o seu braço para baixo e com um dos dedos tocou o chão. Percebeu então que era possível desenhar na areia. Aos poucos as linhas sinuosas começaram a se cruzar criando diferentes trilhas. Uma imagem inesquecível.

4.7 Encontros de formação sobre artes visuais

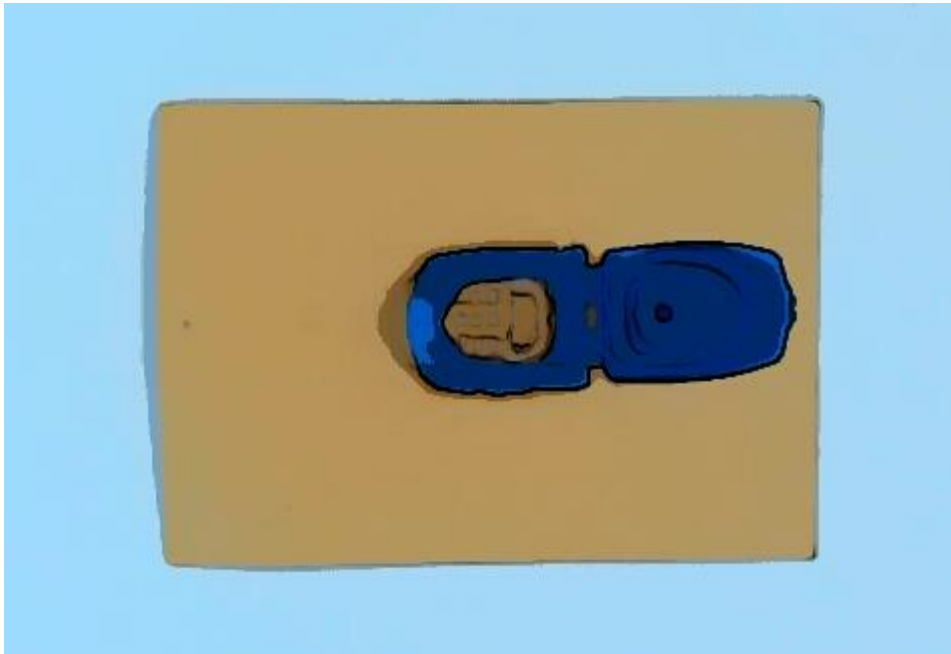
Cada encontro de formação com os(as) professores(as) possibilitou a socialização de experiências entre a equipe em um clima ameno e sem receios de julgamentos ou avaliações. Nessas reuniões importava refletir e aprofundar sobre a própria prática pedagógica. Foi quando surgiu a necessidade de organizar encontros formativos para aprofundar sobre as artes visuais. Nesse novo espaço foram estudadas técnicas de impressão, desenho e elementos expressivos (forma, cor, linha). Algumas atividades elaboradas nestes encontros podem ser verificadas nas figuras 19 a 23.

Figura 19 Técnica de impressão – Brincando com as formas, cores e linhas



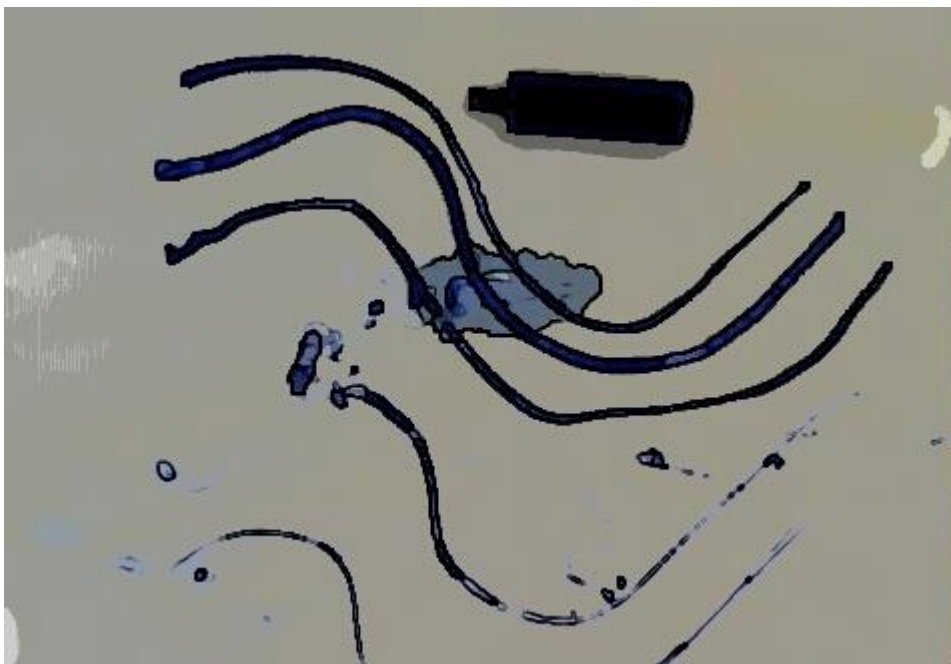
Fonte: Acervo Pessoal

Figura 20 Objeto – Construção de telefone celular a partir do lacre de uma caixa de leite



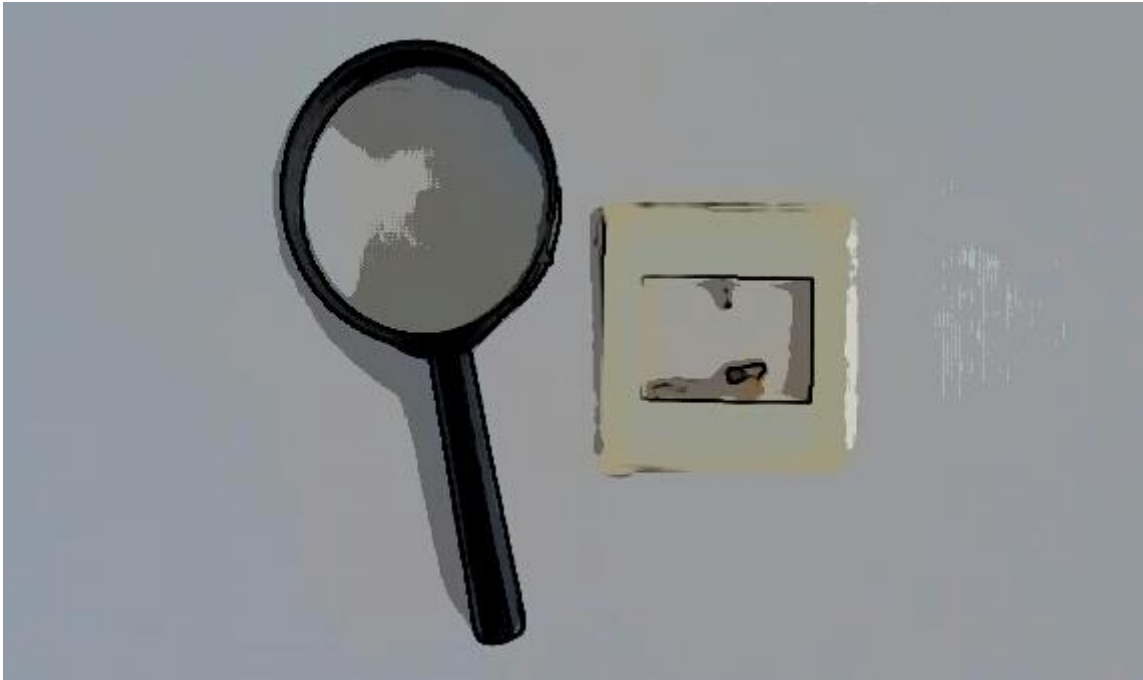
Fonte: Acervo Pessoal

Figura 21 Explorando linhas



Fonte: Acervo Pessoal

Figura 22 Ampliação de formas e objetos



Fonte: Acervo Pessoal

Figura 23 Jogo de memória



Fonte: Acervo Pessoal

Os encontros formativos tinham como finalidade aprofundar conteúdos trabalhados em cada turma, assim como promover a exploração de diferentes recursos que podiam ser utilizados junto às crianças. É importante ressaltar que não havia a intenção de criar um guia de atividades, mas de potencializar o espaço de discussão e de reflexão da prática pedagógica, por meio da troca e do aprofundamento de estudos.

4.8. Água, ar e terra

4.8.1 Água

Nos dias ensolarados, brincar na piscina era sempre uma das atividades de grande interesse das crianças. Era muito comum perder a noção do tempo. A piscina era montada logo pela manhã: a mangueira era conectada a uma torneira de jardim e esticada até a borda da piscina. O uso da mangueira era um procedimento comum para encher a piscina ou fazer a higienização e a limpeza da mesma, logo depois ela era recolhida e guardada.

Houve um dia em que a mangueira não foi recolhida e as crianças descobriram, por conta própria, como brincar com ela. Rapidamente compreenderam a função do esguicho da mangueira. A partir dessa brincadeira, os(as) professores(as) passaram a incorporar a possibilidade de interagir com a mangueira, de forma que as crianças pudessem brincar na piscina ou tomar banho de mangueira, recriando a chuva. Em uma dessas ocasiões, ao manusear o esguicho, escolheram a posição de borrifar, formando então uma névoa de água e com a presença da luz do sol puderam observar o arco-íris formado através da névoa.

Para surpresa da equipe, as crianças aprenderam como conectar a mangueira na torneira e com pedaços de tecidos (que se encontravam disponíveis em caixas para atividades diversificadas) e um pouco de sabão líquido (disponível nas pias para higienização das mãos) passaram a brincar de Lava Rápido ensaboando as motocas e os carrinhos de brinquedo (Figura 24).

Figura 24 Lava Rápido



Fonte: Acervo da Creche Herbert de Souza

Muito rápido chegou a vez das bonecas e tudo aquilo que podia ser lavado (Figura 25).

Figura 25 Lavanderia



Fonte: Acervo da Creche Herbert de Souza

Cada uma destas experiências espontâneas, carregadas de grande potencial educativo, apontava para a construção de conhecimento. O(a) professor(a) observava e fazia suas intervenções quando necessário. Nestes momentos era possível ouvir as reflexões das crianças sobre respostas dadas pelos(as) adultos(as) a suas indagações, ao mesmo tempo em que elaboravam novas perguntas. Este processo incentivava uma reflexão sobre situações problemas e possíveis soluções.

O interesse das crianças por brincar com água levou ao grupo de professores(as) a pesquisar sobre estratégias pedagógicas de intervenção nos espaços da escola. A primeira invenção seguia o princípio da catapulta (Figura 26), que foi feita com um escorredor de macarrão e alguns pedaços de elástico, amarrados ao tronco de uma árvore. Para começar, bastavam apenas algumas bexigas cheias d'água.

Figura 26 Catapulta



Fonte: Acervo da Creche Herbert de Souza

Outra estratégia foi a criação de um jogo de memória com livros de banho (Figura 27). Para sua construção utilizou-se um recipiente, água, livros de banho e adesivos.

Figura 27 Jogo de memória



Fonte: Acervo da Creche Herbert de Souza

Foram separados quatorze livros de banho e selecionadas sete imagens, que se repetiam. Para acabamento e finalização das peças, todo o entorno dos livros foi adesivado em uma única cor. O jogo passou a ter sete pares de peças iguais frente e verso. Os livros de banho são feitos de PVC e flutuam quando colocados em contato com a água. Ao manusear as peças, as crianças percebiam que se tratava de um jogo de memória e que ao pegar ou devolver as peças, elas mudavam de lugar constantemente, o que exigia por parte delas mais atenção e concentração.

Uma das atividades que requereu maior atenção por parte dos(as) professores(as) foi a construção da Panela Maluca (Figura 28). Para sua instalação foi utilizada uma forquilha (um entroncamento de galhos do tronco de uma árvore) para passar uma corda de um lado para o outro. Uma das extremidades da corda foi amarrada às alças da panela. Esta foi colocada dentro do cesto de lixo, abastecido com sessenta litros de água (como se fosse um poço) e posicionado embaixo do galho por onde passava a corda.

Para iniciar a brincadeira, todos juntos (crianças e adultos(as)) puxavam a corda para elevar a panela cheia de água até o encontro do galho, momento em que a corda era solta. Com o retorno abrupto da panela para dentro do cesto, parte da água era arremessada de forma expansiva e intensa molhando toda a turma.

Figura 28 Panela maluca



Fonte: Acervo da Creche Herbert de Souza

4.8.2 Ar

Saltar, correr e apanhar as bolhas de sabão sempre foi uma grande diversão entre as crianças. A partir de perguntas sobre como se formam as bolhas e como se movimentam pelo ar, o grupo de professores(as) pensou algumas situações de aprendizagem. Um dos recursos utilizados foi o livro da autora Ruth Rocha “Nosso amigo Ventinho” e assim foi proposta a construção de uma instalação sensorial no jardim principal (Figura 29). Esta consistiu em tiras de tecidos presas em uma rede suspensa, fixada nos troncos das árvores.

Figura 29 Instalação sensorial

Fonte: Acervo da Creche Herbert de Souza

A observação sobre o impacto da instalação sensorial pôde captar a satisfação e o prazer das crianças de sentir o vento soprar no corpo, quase como um chacoalhar do esqueleto. A atividade permitiu diferentes performances por meio de gestos livres e espontâneos que cortavam o ar e deixavam os cabelos em movimento, levando a cabeça e a imaginação em diferentes direções. Essa foi uma oportunidade para prestar atenção no vento e criar outras formas de interagir com ele, como soltar capucheta, brincar com aviãozinho de papel ou correr atrás de passarinhos, situações que fluíram naturalmente, despertando sensações inesquecíveis. Também foi improvisado um frisbee com pratos plásticos que voavam para longe quando lançados em rotação (Figura 30).

Figura 30 Frisbee

Fonte: Acervo da Creche Herbert de Souza

Deitar no gramado, logo pela manhã ou no final da tarde, foi uma estratégia utilizada para observar o movimento das nuvens. A partir dessa atividade surgiam perguntas e reflexões. Com o deslocamento das nuvens apareciam elefantes, peixes gigantes, ursos polares e tudo o que a imaginação permitia.

4.8.3 Terra

Em uma das turmas iniciou-se uma experiência para o plantio de uma batata com a finalidade de observar o processo de germinação e cultivo (Figura 31).

Figura 31 Plantio

Fonte: Acervo da Creche Herbert de Souza

Durante o processo de reflexão sobre a atividade, os(as) professores(as) perceberam que pouco conheciam sobre o assunto. Nesta ocasião foi solicitada a ajuda de uma das funcionárias da unidade escolar que, por sua experiência de trabalho na roça, conhecia sobre o cultivo de hortaliças. Desta atividade surgiu a proposta de retomar o projeto “Horta”, realizado em anos anteriores (Figura 32).

Figura 32 Canteiro

Fonte: Acervo da Creche Herbert de Souza

O planejamento apontou para a construção de quatro canteiros (Figura 33) e foram providenciadas terra com composto orgânico, sementes de hortaliças e as ferramentas necessárias. Cada canteiro ficou sob a responsabilidade de duas turmas, que deviam ocupar-se do plantio e das regas diárias. No canteiro das cenouras ocorreu um fato inesperado, pois embora tudo parecesse estar se desenvolvendo bem com as ramas verdes e saudáveis, as cenouras não haviam crescido.

Figura 33 Colheita

Fonte: Acervo da Creche Herbert de Souza

Para evitar a frustração das crianças, antes do momento da colheita, as cenouras foram substituídas por outras adquiridas no supermercado. Além da preocupação da colheita houve interesse em que as crianças degustassem as cenouras. Ao avaliar a atividade, os(as) professores(as) perceberam a grande oportunidade que tinham perdido para conversar com as crianças sobre o que aconteceu com as cenouras. Concluíram que lidar com as contradições que emergem das atividades educativas ainda era um desafio para a escola.

Como é prazeroso para as crianças brincar com os elementos da natureza, descobrir suas possibilidades, arriscar tudo o que sabem e experimentar o que ainda não sabem!

5 AS CARTAS PEDAGÓGICAS: DIÁLOGOS E PARTILHAS

Não há pergunta de que se possa dizer que é a primeira. Toda pergunta revela insatisfação com respostas dadas a perguntas anteriores. Perguntar é assumir a posição curiosa de quem busca.

(Paulo Freire)

A finalidade deste capítulo é apresentar experiências de cinco docentes que formaram parte da equipe da creche Herbert de Souza. Estas narrativas foram construídas como cartas pedagógicas e abordam tanto as experiências vivenciadas por elas em 2012, como outras que ocorreram depois daquele ano. O objetivo das cartas era que as professoras pudessem expressar se o processo de ressignificação dos espaços pedagógicos, ocorrido na creche Herbert de Souza, afetou, influenciou ou inspirou suas práticas de ocupação dos espaços pedagógicos em anos posteriores. Para efeito de análise, foram definidos quatro momentos: a) a experiência vivida na Creche Herbert de Souza em 2012; b) as experiências posteriores a 2012; c) análise de acordo com o referencial teórico; e, d) apresentação de questões problematizadoras e descrição das experiências.

Um dos maiores desafios foi transformar em palavras as sensações e os sentimentos envolvidos no processo de elaboração de cada carta, assim como o entusiasmo e curiosidade que o retorno de cada uma delas provocou. A análise das missivas foi realizada buscando manter-se fiel às histórias e às pessoas envolvidas nos relatos. Foi elaborado um cronograma para envio e recebimento das correspondências, que considerava quinze dias para o intercâmbio das informações. No entanto, o retorno de cada carta ocorreu em média em 25 dias, o que possibilitou apenas a troca de três correspondências e não cinco, conforme tinha sido programado.

As primeiras cartas se centraram principalmente nas experiências comuns vividas em 2012, uma espécie de revisão do processo de projeção dos espaços pedagógicos da creche Herbert de Souza durante aquele ano. Estas narrativas se traduziram em relatos desvendados a partir da reevocação da memória, dos registros e da documentação de cada participante. Nas cartas que se seguiram, especificamente a segunda e a terceira, cada participante compartilhou experiências posteriores a 2012, ocorridas em outras comunidades escolares com relação à ressignificação dos espaços pedagógicos. Escrever cartas em pleno século XXI foi uma experiência singular, um gesto raro e incomum em uma época em que a

comunicação ocorre por via digital, através de correios eletrônicos e redes sociais. A carta manuscrita surpreende ao imaginar o teor de seu conteúdo, abrir o envelope e sentir a textura do papel para finalmente mergulhar nas palavras.

A análise destas experiências realizou-se de acordo com diferentes abordagens sobre projeção de espaços pedagógicos na educação infantil. Assim, para a análise das cartas adotou-se como categoria principal o conceito de Espaço Pedagógico, abstraído dos referenciais teóricos apresentados no capítulo 2. O objetivo foi identificar quais características são desejáveis na projeção de espaços pedagógicos, assim como verificar se esses elementos se expressam na práxis, alterando e qualificando o processo pedagógico de ensino e aprendizagem, conforme relato das professoras-autoras das cartas pedagógicas. Os elementos de análise foram organizados da seguinte maneira:

- Espaços pedagógicos;
- Recursos pedagógicos/materiais, objetos e sua plasticidade;
- Trabalho coletivo;
- Documentação pedagógica.

5.1 Os espaços pedagógicos

O conceito de espaço pedagógico, como abordado no capítulo 2, se refere a ambientes coletivos e democráticos. Assim, o conceito carrega em si uma dimensão educativa que se expressa na construção de contextos de aprendizagem onde é possível vivenciar conflitos, trocar experiências e conviver com a diferença. Isto é, trata-se de espaços que permitem vivenciar situações que formam parte da vida em sociedade. Neste sentido, estes espaços são ambientes manipuláveis, flexíveis e abertos às marcas que crianças e docentes deixam neles. Sobretudo, são lugares que favorecem a vivência de experiências individuais e coletivas, e onde podem constituir-se grupos cooperativos de aprendizagem.

O espaço pedagógico é o suporte para a vivência de experiências e descobertas de cada grupo de trabalho, de modo que deve ser cuidadosamente planejado como base de uma proposta educacional. Essa preocupação pelo planejamento e apropriação coletiva do espaço foi destacada por uma das educadoras, que também relevou a importância de que esse lugar pertença a todos e cada um de seus usuários(as). Segundo o seu relato:

Semanalmente, o espaço da sala de aula era dividido imaginariamente em quatro seções nas quais as crianças montavam seu lugar especial de brincadeira. Traziam toda espécie de objetos. A imaginação corria livre e o tempo permitido era de duas horas, porque a socialização era intensa entre os meninos e as meninas. Esse trabalho realizado coletivamente os unia como que em uma mágica e pude considerar a importância do mesmo ao observar as relações humanas que ali se estabeleceram. Esta experiência marcou o lugar de cada criança e o meu, como professora. Na semana seguinte esses espaços eram retomados como se nunca tivessem saído dali! Pequenas coisas eram modificadas, mas a essência permanecia. (Professora A – carta 3).

A projeção dos espaços pedagógicos é um processo de elaboração e construção que se desenvolve a partir do interesse coletivo. De maneira que é fundamental favorecer a integração e a cooperação entre os(as) usuários(as) (crianças, docentes e familiares), pois o objetivo é propiciar novas experiências em uma atmosfera de respeito e apoio mútuo. Através destes espaços busca-se conectar as pessoas e gerar um sentimento de pertencimento às relações que se estabelecem em cada um dos lugares (GANDINI, 2016). Assim, a projeção do espaço é muito mais do que a sua organização, pois envolve dinâmicas, sentimentos, momentos e interesses diversos, que podem transformar-se a qualquer momento e por isso ficam fora de controle. Os “espaços projetados” são lugares que admitem o inesperado e incorporam a capacidade de criar de cada grupo.

Essa preocupação por garantir a participação de todos(as) os(as) envolvidos(as) para compartilhar conhecimentos e construir novas experiências, se expressa nas cartas de duas professoras:

Tudo aconteceu com muita intensidade, fomos construindo um projeto com a participação de todos, sem a preocupação com o tempo, utilizando nossos conhecimentos e pesquisas, dispostos a experimentar o novo. (Professora C - carta 1).

Os espaços foram sempre pensados a partir da necessidade, das observações, das reflexões das solicitações visando um trabalho efetivo e de qualidade. (Professora C – carta 3).

O processo de ressignificação dos espaços pedagógicos deve envolver toda a comunidade escolar e permitir que crianças, docentes e familiares possam refletir sobre o cotidiano, a qualidade e o modo de uso do espaço, assim como sobre as relações que nele se estabelecem. Conforme sinaliza Gandini (2016), nesse processo é possível notar as maravilhosas invenções e descobertas que as crianças fazem do mundo da escola. É uma forma de propiciar variadas oportunidades de aprendizagem em um ambiente organizado e bem projetado.

A resignificação dos espaços, feita nesse ano de 2012, foi muito além de simples alterações, modificações no espaço. A equipe escolar se apropriou da proposta e propôs vários espaços que além de bonitos atrativos, espaço de brincadeiras, foram caminhos facilitadores de aprendizagem, pois cada brincadeira trouxe com certeza muitos aprendizados a todos. Não podemos deixar de destacar que também as relações afetivas, a sociabilidade das crianças e dos adultos se desenvolveram muito. (Professora C – carta 1).

Cada ambiente pode ofertar a possibilidade de imersão e ampliação de novos conhecimentos e experiências com repercussões internas. Como afirma Gandini (2016), trata-se de um sistema vivo e mutante que nos remete a um espaço físico, onde a forma como o tempo é estruturado propicia a atuação, a interação e a construção de sintonias diversas com cada elemento que compõe o ambiente. Dessa maneira o espaço favorece experiências singulares, como se desprende do relato de uma das professoras:

[...] tive a oportunidade de ocupar espaços que raramente eram utilizados; contar histórias debaixo de árvores; caçar insetos no jardim; observar o formato das nuvens deitadas no gramado; e contar histórias muitas vezes em um local chamado de gramado/floresta. (Professora B - carta 2).

De acordo com Fortunati (2009), o bom espaço é aquele que abriga múltiplas individualidades e compreende a necessidade de respeitar relações que são diferenciadas. É um espaço de intimidade, onde se compartilham histórias de afetos, se constroem mundos e se guarda uma memória para imaginar o futuro. Isto é, trata-se de um espaço organizado em função da criança. Nessa mesma direção aponta o relato da professora E, quem afirma a ideia do “bom espaço” como aquele que ganha cores e pode, inclusive, surpreender os(as) adultos(as):

[...] trocando uma ideia aqui e outra ali e com a conquista de um coletivo, o espaço foi ganhando cores, significados, encantamento e o principal, crianças felizes... Elas acompanharam passo a passo essa transformação, os olhos “vibravam”, expressões faciais de alegria e magia eram reveladas... E nós adultos algumas vezes “desconfiados”... Será que dará certo? Como iremos acompanhar as crianças neste espaço? Irão se machucar? Qual o nosso papel perante este novo desafio? (Professora E – carta 1).

Cada lugar de aprendizagem precisa ser capaz de adaptar-se a novos formatos, assim como às necessidades e aos interesses de cada grupo de trabalho, sem cair na casualidade ou no improviso. Ou seja, o espaço se modifica em conformidade com o uso que a criança pretende fazer dele (GANDINI, 2016). Para a professora A, o “bom espaço” requer uma “boa leitura possível do que os espaços permitem informar à comunidade escolar”. Em outras palavras, ele deve criar

oportunidades para que algo diferente possa ocorrer na escola, o que reafirma o potencial dos espaços pedagógicos:

Pensando na boa leitura possível que os espaços que as crianças ocupam e constroem permitem informar à comunidade escolar e ao seu entorno, é necessário que algo diferente sempre aconteça na escola. (Professora A – carta 3).

Ainda, segundo Fortunati (2009), é preciso considerar a capacidade desse espaço de transmitir, de imediato, a imagem de um lugar organizado, caloroso e acolhedor, onde as marcas das experiências compartilhadas por crianças e adultos(as) se apreendem a olho nu. A maneira como o ambiente é vivenciado, pensado e organizado deve ser perceptível para aqueles(as) que o visitam de forma ocasional. De acordo com o relato da professora C, esse espaço precisa transmitir como o processo educativo se dinamiza com a descoberta do “mundo a nossa volta” e a possibilidade de criar, recriar e buscar novos significados que vão além de eventuais alterações ou modificações. Não se trata apenas de espaços atrativos, mas capazes de admitir e favorecer a brincadeira, ao mesmo tempo em que possibilitam a aprendizagem. São espaços cuidados, planejados e atrativos, mas principalmente potencializados como espaços de brincadeira, de invenção, reinvenção e aprendizagem.

Tudo aconteceu com muita intensidade, fomos construindo um projeto com a participação de todos, sem preocupação com o tempo, utilizando nossos conhecimentos e pesquisas, dispostos a experimentar o novo. Descobrir o mundo a nossa volta e poder criar e recriar buscando novos significados, esse era o nosso foco de trabalho. Buscar alternativas para tornar o cotidiano de nossas crianças mais alegre, atrativo, interessante, instigando a curiosidade e aprendizagem das crianças. [...] Pensamos a brincadeira como uma forma privilegiada de aprendizagem. Na medida em que vão crescendo, as crianças trazem para suas brincadeiras o que veem, escutam, observam e experimentam. As brincadeiras ficam mais interessantes quando as crianças podem combinar os diversos conhecimentos a que tiveram acesso. Realizamos diversas brincadeiras a partir da construção e organização de novos espaços, com isso o aprender se tornou mais dinâmico, alegre, efetivo. Brincamos com bexigas, bolinha de sabão, bolas, monta - tudo, bambolês, bonecas, casinha, carrinhos, motocas, cantamos muitas músicas, exploramos espaços e brinquedos do pátio, dançamos, jogamos, fizemos arte e muito mais. [...] a resignificação dos espaços, feita nesse ano de 2012, foi muito além de simples alterações, modificações no espaço. A equipe escolar se apropriou da proposta e propôs vários espaços que além de bonitos, atrativos, espaços de brincadeiras foram caminhos facilitadores de aprendizagem, pois cada brincadeira trouxe, com certeza, muitos aprendizados a todos. Não podemos deixar de destacar que também as relações afetivas, a sociabilidade das crianças e dos adultos se desenvolveram muito. (Professora C – carta 1).

Para Dewey (2011), a responsabilidade fundamental do(a) educador(a) não é somente observar o princípio geral de que as condições ambientais modelam a experiência presente e conduzem ao crescimento da criança, mas saber observar e intervir na realidade concreta. Para isso, ele(a) precisa utilizar as circunstâncias físicas e sociais existentes e extrair delas aquilo que de fato contribua para a construção de uma experiência válida. Ou seja, a realidade concreta não garante, por si mesma, condições ideais. Ela propicia um processo de contínuas ressignificações que, muitas vezes, ocorre em função de dificuldades e limites que obrigam a sair do rotineiro. Nessa perspectiva, se compreende o seguinte relato sobre uma experiência posterior a 2012:

[...] os problemas físicos e estruturais da escola, no tempo em que pude ocupar cada espaço e nele intervir, sempre andaram juntos, interligados, limitando minhas ações. Por isso, infelizmente, não consegui registrá-los fotograficamente. A dinâmica cronometrada da rotina escolar nestas características não permite muita coisa, são trinta alunos. Porém, mesmo assim, é possível pensar o espaço. No meu caso, algum pedacinho de parede vazio, a areia do parque, as escadarias da escola, a rampa de acesso ao ambiente superior, o painel do corredor e a sala de aula de alguma colega que concordasse em colaborar com alguma atividade. [...] Para exemplificar, as paredes da sala de aula a mim atribuídas, eram totalmente tomadas por cartazes do outro período. O único lugar disponível ali ficava exatamente junto ao interruptor de eletricidade. Mesmo assim, contornado, tornou-se no espaço de matemática no qual as crianças colocavam o que lhes era mais significativo, recolhendo suas atividades no dia seguinte à exposição para substituição com novas produções. As portas do armário serviam para registrar os textos que produziam e colocar imagens que achavam interessantes. Assim, nos organizamos de maneira a contemplar os desejos do grupo. (Professora A – carta 3).

Também a professora B aponta como limitações e dificuldades aparentes dos espaços, ou a falta deles, podem ser transformadas em importantes oportunidades para a promoção do ensino e da aprendizagem:

Quando iniciei com a turma de 2º Ciclo Inicial da Educação Infantil (crianças de 4 anos), fiz questão de assumir uma sala que eram de crianças que vinham (em sua grande maioria) de creche. Assim para elas era uma grande novidade estar em outro espaço educativo diferenciado do que tinham vivido até então. [...] Uma das primeiras falas da gestora da unidade foi: [...] sua sala não terá mesa e cadeira para as crianças, pois você foi diretora de creche por muitos anos e sabe trabalhar sem esses recursos”, ou seja, ela deu um “estímulo positivo” para a falta de mobiliário. Amei a ideia! Aquilo que ela trazia como uma dificuldade foi enriquecedor durante o ano letivo. [...] Sem mesas e cadeiras podíamos montar/desmontar a sala como bem queria, com a intenção que queríamos. Ela era facilmente utilizada para roda de conversa, músicas e histórias; assistíamos vídeos sentados ou deitados; fazíamos os cantinhos de brincadeiras; transformavam em atelier de arte; e tantas outras possibilidades. Uma coisa bastante interessante deste espaço é que, em composição com a professora parceira de ciclo, trocávamos constantemente de sala. Quando

queríamos fazer atividades que precisavam do uso das mesas usávamos a “sala dela” e quando ela queria brincar, vinham para “nossa sala”. Isso quando não abríamos as duas salas (que eram uma de frente para a outra) e deixávamos as crianças escolherem em livre demanda que espaço queriam ficar. (Professora B – carta 3).

A partir do referencial teórico, adotado nesta investigação, e dos relatos das professoras que participaram da investigação, é possível definir as seguintes características para os espaços pedagógicos:

- Os ambientes escolares, seus espaços e lugares, devem ser organizados com o intuito de propiciar encontros a todos(as) aqueles(as) que os habitam;
- Os espaços pedagógicos se apresentam como um convite aberto a novas possibilidades e situações que serão reveladas de acordo com as intervenções e proposições apresentadas por cada sujeito da experiência;
- A flexibilidade dos espaços pedagógicos, que podem ter suas funções modificadas durante o processo de ocupação, assim como a liberdade e autonomia para eleger lugares, objetos e materiais proporciona experiências sutis que permitem reinventar a forma de entender o mundo;
- Brincar de forma livre e poder escolher o lugar onde se quer estar são situações imprescindíveis que devem ser proporcionadas às crianças em diferentes momentos;
- Dificuldades, limitações e surpresas da realidade não devem impedir criar, ensinar e aprender. Ao contrário, o que importa é a atenção e a intenção da organização, a forma de ocupar e ressignificar o espaço pedagógico.

As características acima mencionadas partem de uma reflexão sobre a diversidade de pessoas e histórias que ocupam esses espaços, relevando a importância do brincar. A partir delas foi realizada a análise dos relatos das professoras sobre suas práticas pedagógicas. O papel fundamental de cada educador(a) no processo de observação é escutar tudo o que se ouve. Como assinala Rinaldi (2016), “a escuta requer tempo, a escuta remete ao diálogo e à

reflexão interna, nos leva a olhar o presente carregado de informações do passado e de possibilidades de futuro”.

As crianças nos dizem muitas coisas...Quando começamos a usar estes espaços tudo aconteceu de forma natural, o brincar se fez presente, as crianças exploraram, se divertiram, testaram suas forças, hipóteses, sorriam e queriam mais e mais. Cabia a nós, adultos, participar e nos envolver junto à turma, orientar e acompanhar, descobrir como é possível aprender, sentir e viver intensamente essa transformação. (Professora E – carta 1).

A discussão sobre a ressignificação do espaço pedagógico considera também a plasticidade e a utilização dos recursos/materiais e dos objetos pedagógicos. Implica integrar o trabalho coletivo, a documentação pedagógica. No seguinte tópico, busca-se identificar cada um desses aspectos no relato das professoras.

5.2 Recursos pedagógicos/materiais, objetos e sua plasticidade.

Conforme Gandini (2016), o papel do(a) professor(a) é fundamental para incentivar as crianças a explorar os recursos disponíveis. Isto torna-se possível na medida em que as escolhas e a disposição/organização dos recursos são pensados com o objetivo de torná-los atrativos, isto é, de transformá-los em um convite para a exploração. Essa ação demanda dos(as) professores(as) conduta de cuidado e clara intenção de abrir espaços de comunicação mediante a criação, troca e interação dos participantes. À intencionalidade da organização dos recursos pedagógicos, Fortunati (1998) acrescenta que se trata de um projeto dinâmico e sistêmico, que requer, necessariamente, de ajustes periódicos. Nessa direção, ainda segundo Fortunati (1998), a construção de um projeto com essas características pressupõe um exercício de observação diária, a permanente interação entre os(as) participantes e o acesso a recursos, objetos, materiais, mobiliários e brinquedos considerados relevantes para o processo de criação. É o que o autor define como espaços íntimos, porque são significativos para cada um(a) de seus/suas ocupantes.

Em seu relato, a professora A destaca a possibilidade de criar inclusive a partir de objetos e materiais dispostos como paisagem “natural”. Assim, a areia do parque, por exemplo, pode transformar-se em um vulcão e, dessa forma, inspirar a aula de Ciências:

Quanto a areia do parque, tenho certeza que as crianças, assim como eu, se recordarão sempre dos vulcões que ali construíram nas aulas de Ciência, que entraram em erupção, derramaram lavas e encantaram o imaginário de todas elas. De igual forma, os foguetes ali construídos de diversas maneiras. (Professora A - carta 3).

A professora E, por sua parte, narra como a partir do caos aparente, e das queixas iniciais dos(as) adultos(as), pôde-se gerar um clima de entusiasmo e de festa para as crianças, sensações que mais tarde podem ser revividas por elas. Durante o processo de ensino e aprendizagem, essas experiências ficam registradas na memória de quem as vivencia. Os objetos adquirem outro sentido e um lugar diferente dentro da experiência educativa: as bolinhas da piscina, o elástico esticado, algo pendurado no teto e outros tantos materiais ganham novos significados que podem induzir a momentos de criação.

Outra que me lembro (muitos adultos reclamavam no início) era um balde grande cheio de bolinhas (aquelas que usamos na piscina de bolinhas) com uma corda e com o auxílio de uma roldana que puxávamos até certa altura e depois virávamos e caíam todas as bolinhas pelo pátio... Eram bolinhas para todos os lados, as crianças corriam e vibravam e depois o desafio eram juntá-las em pequenos baldes, potes ou com o que tivessem as mãos e encher novamente o grande balde... Era uma festa! [...] Seja no fato de esticar um elástico, de pendurar algo no teto, de promover sensações diferentes, de brincar com tintas, entre outras, começam a sensibilizar o olhar, um olhar para a criança, para a infância, para a prática, para um sentido maior... Fico feliz, pois mudanças aconteceram... (Professora E – carta 2).

Tanto a seleção dos materiais como a preparação do ambiente têm grande influência no processo de aprendizagem. Kreschesky (2014) denomina materiais inteligentes àqueles que mantêm um equilíbrio entre simplicidade e complexidade. São aqueles que convidam a pesquisar e estimulam a curiosidade e o desejo de experimentação. Eles orientam as crianças ora em direção a áreas específicas de investigação, ora como descoberta e exploração. Inspiram a invenção de histórias, metáforas e brincadeiras.

Os recursos e materiais pedagógicos que se tornam, como indica Kreschesky (2014), atrativos e convidativos, podem provocar boas sensações que motivam o desejo de reviver a experiência. Os materiais, objetos e recursos pedagógicos ocupam um lugar especial no processo de ressignificação dos espaços pedagógicos na medida em que possibilitam expressar os próprios pensamentos e aumentam o campo de pesquisa para os grupos de aprendizagem. Os relatos da creche Herbert de Souza demarcam bem essa importante característica.

5.3 Trabalho coletivo

Nada aprendemos com aquele que nos diz faça como eu. Nossos únicos mestres são aqueles que nos dizem “faça comigo” e que, em vez de propor gestos a serem reproduzidos, sabem emitir signos a serem desenvolvidos no heterogêneo.

(Gilles Deleuze)

O processo de redemocratização, ocorrido no final da década de oitenta, permitiu a instalação de um governo democrático e popular na cidade de Santo André. Essa nova gestão abriu espaços de debate e participação popular por meio da constituição de conselhos gestores. Estes se estenderam também à comunidade escolar, o que possibilitou a construção coletiva de um projeto de lei para instituir conselhos de escola nas unidades escolares, assim como uma nova base para a formação de cidadãos e cidadãs participativos(as). Conforme Gohn (1994, p. 16):

A educação ocupa um lugar central na acepção coletiva da cidadania. Isto porque ela se constrói no processo de luta que é, em si próprio, um movimento educativo. A cidadania não se constrói por decretos ou intervenções externas, programas ou agentes pré-configurados. Ela se constrói como um processo interno, no interior da prática social em curso, como fruto do acúmulo das experiências engendradas.

Nesse período foram criados diferentes espaços de participação e de interferência cidadã através da criação dos conselhos de escola, dos conselhos mirins e das comissões de mães. Também foram organizados encontros com famílias que, dessa forma, passaram a interferir no desenho dos Projetos Políticos Pedagógicos das escolas. Desde o final da década de oitenta, os conselheiros podem acessar diferentes oportunidades de formação e se incentiva sua participação ativa nos processos de construção, execução e avaliação de políticas públicas.

Para tornar o trabalho coletivo uma realidade na creche Herbert de Souza em 2012, foi necessário sensibilizar e mobilizar os diversos segmentos que compõem a comunidade escolar, como: crianças, famílias, funcionários(as), professores(as), gestores(as) e a comunidade local, através de debates e experiências de organização que buscaram identificar potencialidades da escola que podiam ser estimuladas.

Tanto nas experiências vivenciadas pelos(as) docentes na creche Herbert de Souza durante 2012 como em anos posteriores, observa-se o interesse e o

envolvimento das crianças, dos(as) adolescentes e dos(as) adultos(as) no processo de ocupação do ambiente escolar e de democratização do conhecimento. Isto é, a participação da comunidade passou a formar parte da cultura escolar, de forma independente da gestão daquele período específico. Essa preocupação pelo trabalho coletivo se expressou em cada ação e projeto proposto, de forma que passaram a ser significativos para todos(as) aqueles(as) que habitavam e ocupavam o espaço pedagógico. Cada participante era capaz de explicar seus valores, suas convicções e seus interesses de forma cooperativa e democrática, na medida em que a participação coletiva era compreendida como um ganho para própria Escola.

Minha contribuição/problematização no sentido do processo de intervenção dos espaços pedagógicos é que eu acredito na construção coletiva da escola em TODOS os seus aspectos. Quando os espaços pedagógicos são pensados/sonhados/realizados coletivamente isso acontece de forma mais orgânica e assim são utilizados/cuidados com mais apropriação. (Professora B – carta 3).

A participação coletiva, no processo de ressignificação dos espaços pedagógicos, levou à mobilização de crianças, familiares, docentes e equipe gestora. Entendeu-se que a participação não deve ser imposta, mas incentivada a partir de situações do cotidiano escolar. Nesse contexto, se compreende o seguinte relato de uma professora em experiência posterior a 2012:

Sob minha coordenação, mas não sozinha, os espaços foram sendo modificados e incorporados por todos. A partir da minha observação, da Assistente Pedagógica e Coordenadora que comigo realizavam os trabalhos ou do pedido dos professores, dos alunos, dos funcionários estabelecíamos metas para construção ou melhorias dos espaços já existentes. Como esses espaços deveriam ser e como usá-los eram temas de reuniões nos diferentes grupos e até mesmo de conversas de corredor. (Professora C – carta 2).

É importante destacar que uma gestão participativa busca promover a autonomia das crianças e dos(as) adolescentes, e evita a propagação de experiências “tuteladas”. Como afirma Paulo Freire (1997, p. 128):

Se na verdade, o sonho que nos anima é democrático e solidário, não é falando aos outros, de cima para baixo, sobretudo, como se fôssemos os portadores da verdade a ser transmitida aos demais que aprendemos a escutar, mas é *escutando* que aprendemos a *falar com eles*. Somente quem escuta paciente e criticamente o outro, fala *com ele*, mesmo que, em certas condições precise de falar a ele. [...] O educador que escuta aprende a difícil lição de transformar o seu discurso às vezes necessário ao aluno, em uma fala com ele.

Devem-se fomentar espaços de participação e organização da comunidade escolar, onde desejos e expectativas possam transformar-se em ações concretas que estimulem crianças, adolescentes, docentes e demais participantes a contribuir efetivamente com as decisões que formam parte da vida escolar, incluindo o modo de ocupação e de gestão de cada espaço pedagógico. Na experiência da creche Herbert de Souza, conforme relato a seguir, o aspecto da participação era central:

Foi um trabalho feito por muitos e fiscalizado por todos, era comum vermos alunos, professores, funcionários, além de mim, é claro, observando o que estava sendo feito, apressando o serviço e valorizando o que já estava concluído. (Professora C – carta 2).

Nesse processo, a creche teve a oportunidade de definir melhores acordos de convivência, estreitar laços e abrir novas portas para a relação com o entorno, trabalhando concepções políticas e de cidadania e, principalmente, incentivando uma postura ativa das crianças voltada para a construção de um ambiente escolar cada vez mais profícuo e participativo. A partir dessa experiência, a contribuição de cada um(a) foi posta em evidência e valorizada:

Posso dizer que sou uma pessoa que venho provocando sempre o grupo, tipo “incendiando” rrsrrsrs, para que a escola se movimente. Isso aprendi na creche Herbert, com você e com suas experiências, meu amigo! O ponto de partida foi buscar o que cada um tem a contribuir, e que é possível sim realizar experiências significativas com as crianças, seja de maneiras simples ou mais elaboradas... Mas destaco que no início tive que manter essa “chama” acesa, conto com minha diretora, sempre parceira e me apoiando nessa “chama”. Hoje o grupo caminha acreditando nessas possibilidades, estão observando que muitas coisas são possíveis, algumas modificações estão ocorrendo nos espaços, nas salas de aula, mas precisamos avançar cada vez mais... (Professora E – carta 2).

Foi o processo de ocupação dos espaços pelas crianças e pelos(as) docentes que possibilitou o surgimento de novos formatos e novas configurações onde cabiam os diversos interesses e necessidades de seus/suas habitantes.

Os espaços como um todo na escola foram sendo apropriados pela comunidade escolar. Tanto em sala de aula como nos corredores, saguão, jardim de inverno, secretaria, sempre haviam exposições de trabalhos realizados pelos alunos, seja do curso regular como dos profissionalizantes. Era comum ver alunos, professores, funcionários, visitantes apreciando essas exposições que traziam novos conhecimentos, prazer e até mesmo desafios para pesquisar e aprender mais sobre o exposto. (Professora C – carta 2).

A participação das crianças e dos(as) professores(as) na projeção dos espaços pedagógicos parte inicialmente como ocupação dos ambientes. Um dos maiores desafios nesse processo é a compreensão de que cada lugar deve ser cuidado e preservado pelas pessoas que os habitam. Apesar de que muitas vezes os ambientes sofrem alterações ou danos que os descaracterizam de sua função inicial, isso não significa que não possam sofrer modificações durante o seu uso ou adquirir novos formatos.

As ações não podem ser definidas e executadas de forma isolada ou por pequenos grupos de trabalho. O objetivo é envolver e mobilizar o trabalho coletivo de todos os(as) interessados(as), de maneira que a contribuição de cada um possa gerar um impacto direto nas ações do cotidiano. Esse trabalho coletivo no espaço educacional parte do princípio de uma gestão democrática que envolve todos os segmentos da unidade escolar. Trata-se de um caminho que se constrói diariamente e parte das relações que se estabelecem com cada indivíduo que compõe o ambiente escolar. Todas as situações devem ser compartilhadas dentro do grupo de trabalho, sem imposições ou arbitrariedades.

5.4 Documentação pedagógica

Para Rinaldi (2014), um procedimento primário para documentar é garantir a escuta dos outros e de si mesmo, isto é, produzir traços/registros que testemunhem e tornem visíveis os percursos, que garantam aos(às) participantes a percepção e compreensão dos fatos enquanto se aprende. Para a leitura das cartas procurou-se compreender quais são os sujeitos de cada experiência e quais intervenções realizaram em experiências posteriores à da creche Herbert de Souza em 2012. Esta análise se apoiou em narrativas e em registros fotográficos fornecidos pelas próprias professoras. As intervenções descritas não se apresentam aqui como modelo de práticas pedagógicas, mas como vivências que permitem pensar formas de intervir os ambientes escolares com objetivos pedagógicos.

Cada participante teve a possibilidade de visitar planejamentos de aula, anotações, imagens fotográficas e memórias para compartilhar a sua trajetória de trabalho. Elas escolheram as experiências que julgaram mais relevantes para o tema da pesquisa, as que podiam ser tanto da creche Herbert de Souza como de anos posteriores.

Com todo este movimento, discussões, projetos rascunhados em vários papéis, trocando uma ideia aqui e outra ali e com a conquista de um coletivo, o espaço (da Creche Herbert de Souza, em 2012) foi ganhando cores, significados, encantamento e o principal crianças felizes... (Professora E – carta 1).

O registro dessas atividades foi feito no semanário e também nos relatórios de grupo trimestrais. Na época era essa a forma solicitada pela coordenação pedagógica. Certamente hoje, temos maiores contribuições da tecnologia para nos ajudar a registrar essas informações. Como reflexão, principalmente para a minha própria pessoa, como profissional de educação, fica a importância de registrar, dentro das possibilidades, o que fazemos. Na correria do cotidiano, na dinâmica intensa e atarefada da escola, muitas ações ficam ocultas ou são omitidas. Quantas coisas interessantes os professores/as professoras realizam e não registram por não perceberem quão importantes são! Também para as equipes gestoras: Olhar mais para o que acontece na escola, valorizando cada ato, cada intervenção pedagógica diferenciada. (Professora A – carta 3).

Nesta ambiência de construção e criação, cada espaço, fosse na creche Herbert de Souza ou em outras unidades educacionais, assume uma identidade. Dessa constatação surge a necessidade de dar um sentido especial aos registros e às impressões de seus/suas usuários(as). Contudo, as cartas não incluíram depoimentos de usuários(as) (crianças, docentes e comunidade escolar) ou imagens das intervenções realizadas nos diferentes espaços ou das modificações ocorridas durante o desenvolvimento de cada projeto. Esses registros, que “testemunham as etapas marcantes de um percurso predefinido” (RINALDI, 2014, p. 80), permitiriam acompanhar de melhor forma os avanços realizados pelas crianças, assim como os processos formativos dos(as) docentes, como indicado nos trechos abaixo:

Quanto aos registros desta construção infelizmente não o fizemos de forma efetiva, apenas tínhamos anotações e fotos que foram utilizadas durante o processo, mas que acabamos não efetivando seu arquivamento após a inauguração do espaço. [...] Hoje refletindo, vemos que deveríamos ter registrado mais, temos apenas registros fotográficos de resultados. Se voltar a coordenar uma equipe com certeza promoverei registros do antes, durante e depois. (Professora C – carta 3).

Os registros fotográficos apresentados no quarto capítulo deste trabalho mostram algumas das intervenções que foram realizadas, mas não todas as etapas do processo de ocupação dos espaços. Os registros fotográficos, utilizados como fonte documental no âmbito pedagógico, devem ser utilizados para revelar situações julgadas relevantes e como testemunhas das etapas marcantes de cada processo. Sua catalogação e sistematização possibilita uma reconstrução do percurso para a investigação da própria prática pedagógica. Para Rinaldi (2014), a documentação pedagógica refere-se a traços visuais, procedimentos apoiadores do aprender e do

ensinar que, ao se tornar visíveis, podem ser compartilhados. É isto que torna possível a reciprocidade entre o ensinar e o aprender. De outro ponto de vista, Vecchi (2014) afirma que a documentação visual, sobretudo a fotografia, se compreende plenamente se possibilita a leitura sob uma ótica pedagógica situada na relação com processos artísticos, compreendidos em sua linguagem metafórica e poética.

Todas as cartas continham relatos sobre o processo de ocupação e ressignificação dos espaços pedagógicos na creche Herbert de Souza e de outras unidades escolares nas quais atuaram as professoras em anos posteriores a 2012, assim como sobre as relações que se estabeleciam em cada lugar. Cada carta apresentou situações brincantes ou de desafios em que as crianças eram instigadas a participar das intervenções, assim como de experiências de ressignificação de objetos e materiais que assumiram novos significados ou valores de acordo com as diferentes formas de arranjo.

6 PRODUTO EDUCACIONAL

E-books (*electronic books*) ou livros digitais são textos elaborados com os cuidados usados para a escrita de um livro, mas divulgados através de meio digital, o que os torna acessíveis para um número maior de pessoas. Livre das barreiras de custo de impressão e do espaço físico para o armazenamento, os e-books também ganham espaço por seu apelo tecnológico e comodidade de manuseio através de recursos digitais do nosso cotidiano.

Com a finalidade de compartilhar os resultados desta investigação sobre projeção de espaços pedagógicos no âmbito da educação infantil, será elaborado um e-book para possibilitar o acesso à informação e, dessa forma, contribuir para a melhoria do ensino nesta área específica da educação. Este recurso foi pensado como suporte e embasamento da pesquisa e como ferramenta para a implementação de espaços pedagógicos. Este produto terá como público-alvo principal os(as) profissionais que buscam qualificar o desenvolvimento de suas práticas pedagógicas.

Os conteúdos serão compartilhados sob a forma de arquivo eletrônico para facilitar sua consulta em computadores, tablets, celulares e dispositivos específicos de leitura a pessoas interessadas e, principalmente, professores(as) preocupados em pensar ou repensar os espaços pedagógicos a partir de experiências do cotidiano escolar.

Com este produto, espera-se suscitar nos(as) docentes(as) maior interesse pela pesquisa e por novos desafios. Acredita-se que as informações contidas no e-book, junto com um olhar cauteloso sobre os espaços pedagógicos e uma metodologia de *brainstorm* sobre as próprias experiências podem colaborar na articulação de novas propostas.

6.1. Descrição da proposta do produto

Segue uma relação dos principais conteúdos abordados neste trabalho, os que serão incluídos no e-book:

- a) Apresentação.** Apresenta o produto educacional, fruto desta pesquisa de mestrado, que tem como objetivo subsidiar a prática de educadores(as) em processos de projeção de espaços educativos.

- b) Projeção dos espaços pedagógicos na educação infantil.** Discorre sobre as perspectivas teóricas de autores(as) e estudiosos(as) da infância sobre projeção de espaços pedagógicos na educação infantil, assim como sobre os princípios e diretrizes que orientam a educação infantil no Brasil.
- c) Os espaços pedagógicos na Herbert de Souza: horizontes descortinados.** Relata cinco experiências da creche Herbert de Souza que apresentam os caminhos trilhados por crianças e professores(as) durante o processo de ressignificação dos espaços pedagógicos.
- d) A projeção de espaços pedagógicos a partir do cotidiano da creche.** Apresenta algumas reflexões e direções sobre o processo de ressignificação dos espaços pedagógicos, entendidos como agentes educativos.

7 CONSIDERAÇÕES FINAIS

O Real não está na saída nem na chegada: ele dispõe para a gente é no meio da travessia.

Guimarães Rosa

O reencontro com velhos amigos e amigas, assim como a possibilidade de reexaminar uma antiga experiência de trabalho, que tinha envolvido toda a comunidade escolar, permitiu acessar uma riqueza de informações, detalhes e conhecimentos construídos durante o processo de ressignificação dos espaços pedagógicos na creche Herbert de Souza em 2012. O interesse pelo tema de investigação aqui apresentado surgiu da análise do Projeto Político Pedagógico da creche e de sua coletânea de imagens fotográficas, assim como da busca e localização de material jornalístico e de conversas informais com profissionais que atuaram nessa unidade escolar durante aquele período.

No entanto, apesar da grande transformação que significou a criação de espaços pedagógicos, este processo de intervenção não foi documentado pela equipe diretiva ou pelo corpo docente. Assim, as diferentes etapas foram reconstruídas a partir dos relatos de professoras, de informações registradas em avaliações do Projeto Político Pedagógico e de apresentações em *Power Point* utilizadas em encontros formativos com os familiares. Sem dúvida, esta ausência de investimento na documentação pedagógica e na investigação da prática pedagógica torna mais difícil a construção de propostas que possam partir daquilo que já foi experimentado em outras unidades educativas. Isto é, dificulta que novos rumos sejam traçados.

Para refazer esses velhos caminhos, sete anos depois, foi fundamental a colaboração de cinco professoras que aceitaram participar desta pesquisa através do intercâmbio de cartas pedagógicas. Com base em suas memórias e análises, foi possível reconstruir essa história e evidenciar as concepções pedagógicas por trás desse movimento. De seus relatos se desprende que esse processo marcou seu percurso profissional com uma nova leitura sobre o espaço pedagógico, entendido a partir de então como mais um agente educativo. Em suas cartas, elas reconheceram o valor e a importância do espaço na construção de contextos educativos e na busca de alternativas concretas para intervenções no ambiente.

Das cinco professoras com as quais se manteve essa troca de cartas, nenhuma trabalha mais na creche. No entanto, o relato de suas experiências e a narrativa de seus percursos profissionais deixou ao descoberto que as práticas pedagógicas adotadas em 2012 se multiplicaram nos lugares por onde elas passaram. Durante a vivência na creche, elas aceitaram o desafio de cada encontro ou desencontro com a certeza de que a melhor escolha para as crianças era tentar alternativas novas. Essas contribuições foram fundamentais para a análise e interpretação das práticas pedagógicas da creche Herbert de Souza.

No percurso realizado por esta instituição de educação foi fundamental a participação da comunidade escolar, que passou a investigar alternativas e recursos para cada situação cotidiana. Tratou-se de um processo que cresceu a partir das necessidades e interesses de crianças, docentes e familiares. E que, em sua trajetória, modificou a dinâmica do trabalho pedagógico, tornou a escuta mais sensível e o olhar mais atento e cauteloso com as crianças. Isto é, transformou a própria cultura da creche. Também se verificou uma mudança na maneira de entender os registros realizados pelas crianças. Estas produções, formas de sistematizar seus aprendizados (desenhos, fotos, esculturas, materiais escritos e imagens de manifestações da expressão infantil), passaram a marcar presença no espaço educativo com o objetivo de despertar a curiosidade e estimular e incentivar novas produções, ao mesmo tempo em que se constituíam como valioso acervo da unidade escolar.

Cada ano letivo os espaços pedagógicos, assim como os recursos/materiais e objetos, são pautados durante a elaboração do PPP e, embora seja possível acessar estas informações através do Ministério da Educação, pouco se tem avançado neste assunto. Em geral, os espaços pedagógicos nas unidades de educação infantil são projetados a partir de um único olhar, a do(a) adulto(a), que necessariamente não dialoga com as necessidades e interesses das crianças. A particularidade da experiência vivida na creche Herbert de Souza é que nesse processo de intervenção se envolveram professores(as), crianças e familiares. Foi uma experiência que, a partir da discussão coletiva, se propôs criar novas formas de abordar a aprendizagem das crianças.

As marcas dessa experiência se expressaram nos relatos, estudos, escolhas, decisões e ensaios dos(as) profissionais que então formavam parte da creche. Em termos mais gerais, o processo vivido nesse espaço, em 2012, inspirou outras

unidades de educação infantil, ensino fundamental e educação de jovens e adultos do município de Santo André, como narrado nas cartas das educadoras, sujeitos desta pesquisa. As escolas Creche Maria de Campos Santos, Creche Demercindo da Costa Brandão, Creche Adalgisa Boccacino Pinheiro de Faro, Creche Ângela Masiero, Creche Yonne Cintra, Creche Brasil Marques, Creche Professor Jorge Guimarães, Creche Heitor Villa Lobos, Creche Manoel Campestrini, EMEIEF Dom Jorge Marcos de Oliveira, EMEIEF Madre Teresa de Calcutá, EMEIEF Peiro Pollone, e o Centro Público de Formação Profissional João Amazonas mudaram sua forma de compreender e organizar os espaços. A partir de então, estes foram entendidos como agentes do processo educativo.

As instituições mencionadas passaram a buscar soluções criativas para a projeção dos espaços pedagógicos, com maior atenção aos detalhes, em um esforço de fortalecer esse sentimento de pertencimento à comunidade escolar. A experiência da creche Herbert de Souza se transformou assim em fonte de transmissão de uma mensagem educacional, impulsionando novas experiências. O aprendizado mais significativo foi que não existe uma única resposta para cada pergunta formulada, mas uma preocupação em compreender qual a intencionalidade de cada desejo. Trata-se de um convite aberto a novas ideias que deem vida ao ambiente escolar. Às vezes, basta um olhar estrangeiro para que se desenhem diferentes possibilidades de transformação.

Por outro lado, o exame de documentos e bibliografia específica permitiu estabelecer um diálogo entre as experiências vivenciadas na creche e o conhecimento acadêmico. Desde esse olhar crítico, os percursos e as escolhas que marcaram o processo de ressignificação dos espaços pedagógicos ganharam credibilidade e visibilidade. Aquilo que havia sido eternizado em memórias e registros fotográficos pôde ser reavaliado como parte de uma proposta de ação pedagógica. Em um exercício de memória, as cartas dessas cinco professoras deram forma, cor, cheiro, textura e vida às diferentes ações realizadas naquele período. Esse conjunto permitiu refletir sobre a intervenção dos espaços como proposta pedagógica.

A partir da análise de autores(as) da infância, assim como de outras recomendações presentes em documentos oficiais, sobre a projeção de espaços pedagógicos, este trabalho examinou também a escolha de materiais, mobiliários e brinquedos como parte importante do processo de ocupação dos espaços. Estes

elementos adquirem grande importância no processo de construção de identidade dentro do espaço educacional. Desta compreensão deriva a importância de observar no cotidiano como se estabelece a relação entre esses objetos e as crianças, uma reflexão que precisa considerar que esses elementos funcionam como incentivos ou “convites” à interação. Trata-se de mais uma forma de promover o desenvolvimento da autonomia da criança, por meio de ações individuais e/ou coletivas. Essas intervenções e ajustes se baseiam na observação e escuta dos(as) educadores(as) que visam garantir o respeito aos direitos das crianças.

Este estudo não pretende ser um guia ou roteiro, mas uma reflexão sobre os caminhos e alternativas que seguiu a comunidade escolar da creche Herbert de Souza para solucionar situações do cotidiano escolar. Como forma de contribuir na preservação de sua trajetória e de sua memória, este estudo será encaminhado ao acervo da creche. Os resultados obtidos também serão compartilhados através de um e-book com o objetivo de provocar uma reflexão sobre a projeção de espaços em creches e pré-escolas.

As tantas aprendizagens que esta experiência na creche Herbert de Souza possibilitou, permite afirmar que, ao efetivar o processo educativo junto às crianças, torna-se fundamental equilibrar continuidades e inovações nas atividades realizadas dentro do espaço educativo. É preciso considerar ritmos e tempos das crianças, e suas vivências individuais e coletivas, entre elas e com relação aos adultos. O processo de construção do planejamento curricular deve garantir condições objetivas de organização do tempo na unidade escolar, e prever estruturas espaciais compatíveis com uma cultura que promova a interação e socialização das crianças. Essa atuação coletiva deve propiciar o contato com livros, brinquedos e objetos representativos da diversidade cultural e artística, assim como o contato com a natureza.

Neste sentido, é de grande importância dar vida ao PPP desde sua concepção até o momento de sua implementação e avaliação. Nesta direção, a ênfase no processo de sistematização e registro tem um significado especial, na medida em que permite refletir, amadurecer e compreender as escolhas e decisões, de forma a poder identificar lacunas e pontos frágeis. Toda sistematização torna-se um documento que reflete uma práxis, o que dá vida e sentido ao processo educativo, caracterizado pela ação permanente de aprender e do ensinar.

REFERÊNCIAS

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. **Diretrizes Curriculares Nacionais para Educação Infantil**. Brasília: MEC/SEB, 2010.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. **Brinquedos e Brincadeiras de Creche**: manual de orientação pedagógica. Brasília: MEC/SEB, 2012.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. **Parâmetros Nacionais de Qualidade para Educação Infantil**. Brasília: MEC/SEB, v.1, 2006.

ANDRÉ, Marli. O que é um estudo de caso qualitativo em educação?. **Revista da FAEEBA-Educação e Contemporaneidade**, v. 22, n. 40, p. 95-103, jul/dez.2013.

BRANDÃO, Ana. C. P. **Leitura e produção de textos na alfabetização**. Belo Horizonte: Autêntica, 2005.

CAMINI, Isabela. **Cartas Pedagógicas**: aprendizados que se entrecruzam e se comunicam. São Paulo: Outras expressões, 2012.

CEPPI, Giulio; ZINI, Michele. **Crianças, espaços, relações**: como projetar ambientes para a educação infantil. Porto Alegre: Penso, 2013.

CHARTIER, Roger **La correspondance**: les usages de la lettre au XIX siècle. Paris: Fayard, 1991.

CHIZZOTTI, Antônio. **Pesquisa em ciências humanas e sociais**. São Paulo: Cortez, 2009.

DELEUZE, Gilles. **Diferença e repetição**. (1968) Trad. Luis.B.L. Orlandi e Roberto Machado, Rio de Janeiro: Graal, 1988.

DELEUZE, Gilles; GUATTARI, Félix. **Mil platôs**: capitalismo e esquizofrenia. Rio de Janeiro: Ed. 34, 1995. V.1.

ELALI, Gleice Virginia Medeiros de Azambuja. **Ambientes para educação infantil**: um quebra-cabeça? Contribuição metodológica na avaliação pós-ocupação de

edificações e na elaboração de diretrizes para projetos arquitetônicos na área. 2002. Tese de Doutorado. Universidade de São Paulo.

FLICK, Uwe. **Desenho da pesquisa qualitativa**. Porto Alegre: Artmed, 2009.

FORMOSINHO, Júlia O; ANDRADE, Filipa F. O espaço na pedagogia-em-participação. O tempo na pedagogia-em-participação. In: FORMOSINHO, Júlia O. (Org.) **O espaço e o tempo na pedagogia em participação**. Porto: Porto Editora, 2011.

FOUCAULT, Michel. **A escrita de si**. Lisboa: Vega, 1983.

FORTUNATI, Aldo. **A Educação Infantil como Projeto da Comunidade**: crianças, educadores e pais nos novos serviços para a Infância e a família: a experiência de San Miniato. Porto Alegre: Artmed, 2009.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da Autonomia**. Saberes necessários à prática educacional. 25 ed. São Paulo: Paz e Terra, 1997.

GANDINI, Lella. Conectando-se por meio dos espaços de cuidado e de aprendizagem. In: EDWARDS, Carolyn; GANDINI, Lella; FORMAN, George. (Orgs.). **As cem linguagens da criança**: a experiência de Reggio Emilia em transformação. Porto Alegre: Penso, v. 2, 2016, p.315-336.

GANDINI, Lella. Espaços Educacionais e de Envolvimento Pessoal. In: EDWARDS, Carolyn; GANDINI, Lella; FORMAN, George. (Orgs.). **As cem linguagens da criança**: a abordagem de Reggio Emilia na educação da primeira infância. Porto Alegre: Artmed, 1999, p.145-158.

GOBBI, Marcia. Usos sociais das fotografias em espaços escolares destinados à primeira infância. **Educ. Soc.** Campinas, v.32, n.117, p.1213-1232, out./dez. 2011.

GOHN, Maria da Gloria. **Movimentos Sociais Educação**. São Paulo: Cortez, 1994.
HILLMAN, James. **L'anima dei Luoghi**: Conversazione com Carlo Truppi. Nova York: Rizzoli, 2004.

KRECHEVSKY, Mara. Forma, função e compreensão nos grupos de aprendizagem: proposições das creches e escolas da infância de Reggio Emilia. In: CHIIDREN, Reggio. **Tornando visível a aprendizagem**: crianças que aprendem individualmente e em grupo. São Paulo: Phorte, 2014, p. 290-309.

NETTO, Carla et al. Cartas: um instrumento desvelador que faz a diferença no processo educacional. **Educação Por Escrito**, v. 3, n. 1, p.14-24, jul/2012.

PEDERÇANE, Ellen. **Fotografia documental: a arte de um olhar atento**, 2016. Disponível em: http://obviousmag.org/brincando_com_letras/2016/fotografia-documental-a-arte-de-um-olhar-atento.html Acesso em: 09 de julho de 2018.

PIORSKI Gandhy. **O quanto da natureza e do brincar**. Palestra proferida no Seminário Internacional de Jogos Tradicionais, realizado na EEFÉ-USP entre 15 e 17 de agosto de 2012.

RINALDI, Carla. A pedagogia da escuta: a perspectiva da escuta em Reggio Emilia. In: EDWARDS, Carolyn; GANDINI, Lella; FORMAN, George. (Orgs). **As cem linguagens da criança: a experiência de Reggio Emilia em transformação**. Porto Alegre: Penso, v. 2, 2016, p. 235-248.

RINALDI, Carla. **Diálogos com Reggio Emilia: escutar, investigar e aprender**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2017.

ROCHA, Ruth. **Nosso amigo Ventinho**. São Paulo: Salamandra, 2009.

SAURA, Soraia Chung. O imaginário do lazer e do lúdico anunciado em práticas espontâneas do corpo brincante. **Revista Brasileira de Educação Física e Esporte**, v. 28, n. 1, p. 163-175, 2014.

TUAN, Yi. **Topofilia – um estudo da percepção, atitudes e valores do meio ambiente**. São Paulo: Difel, 1980

VECCHI, Vea. **Arte e Criatividade em Reggio Emilia**. Explorando o papel e a potencialidade do ateliê na Educação da Primeira Infância. São Paulo: Phorte, 2017.

VICENT, Guy. et al. Sobre a história e a teoria de forma escolar. **Educação em Revista**, Belo Horizonte, n.33, p. 7- 47, jun.2001

YIN, Robert K. **Estudo de Caso: planejamento e métodos**. Porto Alegre: Bookman, 2015.

ANEXO A

CATEGORIAS E SELEÇÃO DE TRECHOS DAS CARTAS PEDAGÓGICAS

CATEGORIA	DESCRIÇÃO	TRECHOS DAS CARTAS
<p>Espaço pedagógico</p>	<p>Observação de campo sobre a qualidade de uso do espaço, o modo como as pessoas ocupam os lugares e sobre as relações que se estabelecem neles.</p>	<p>Professora C – carta 2: “Os espaços como um todo na escola foram sendo apropriados pela comunidade escolar. Tanto em sala de aula como nos corredores, saguão, jardim de inverno, secretaria, sempre haviam exposições de trabalhos realizados pelos alunos”.</p> <p>Professora C – carta 1: “Tudo aconteceu com muita intensidade, fomos construindo um projeto com a participação de todos, sem preocupação com o tempo, utilizando nossos conhecimentos e pesquisas, dispostos a experimentar o novo. Descobrir o mundo a nossa volta e poder criar e recriar buscando novos significados, esse era o nosso foco de trabalho. Buscar alternativas para tornar o cotidiano de nossas crianças mais alegre, atrativos, interessantes, instigando a curiosidade e aprendizagem das crianças”.</p> <p>“Pensamos a brincadeira como uma forma privilegiada de aprendizagem. Na medida em que vão crescendo, as crianças trazem para suas brincadeiras o que veem, escutam, observam e experimentam. As brincadeiras ficam mais interessantes quando as crianças podem combinar os diversos conhecimentos a que tiveram acesso. Realizamos diversas brincadeiras a partir da construção e organização de novos espaços, com isso o aprender se tornou mais dinâmico, alegre, efetivo. Brincamos com bexigas, bolinha de sabão, bolas, monta-tudo, bambolês, bonecas, casinha, carrinhos, motocas, cantamos muitas músicas, exploramos espaços e brinquedos do pátio, dançamos, jogamos, fizemos arte e muito mais”.</p> <p>“Concluindo, a ressignificação dos espaços, feita nesse ano de 2012, foi muito além de simples alterações, modificações no espaço. A equipe escolar se apropriou da proposta e propôs vários espaços que além de bonitos atrativos, espaço de brincadeiras foram caminhos facilitadores de aprendizagem, pois cada brincadeira trouxe com certeza muitos aprendizados a todos. Não podemos deixar de destacar que também as relações afetivas, a sociabilidade das crianças e dos adultos se desenvolveram muito”.</p> <p>Professora A – carta 3: “Pensando na boa leitura possível que os espaços que as crianças ocupam e constroem permitem informar à comunidade escolar e ao seu entorno, é necessário que algo diferente sempre aconteça na escola”.</p>

CATEGORIA	DESCRIÇÃO	TRECHOS DAS CARTAS
Espaço pedagógico	<p>Observação de campo sobre a qualidade de uso do espaço, o modo como as pessoas ocupam os lugares e sobre as relações que se estabelecem neles.</p>	<p>Professora E – carta 1: “Com todo este movimento, discussões, projetos rascunhados em vários papéis, trocando uma ideia aqui e outra ali e com a conquista de um coletivo, o espaço foi ganhando cores, significados, encantamento e o principal crianças felizes... Elas acompanharam passo a passo dessa transformação, os olhos “vibravam”, expressões faciais de alegria e magia eram reveladas... E nós adultos algumas vezes “desconfiados”.. Será que dará certo? Como iremos acompanhar as crianças neste espaço? Irão se machucar? Qual o nosso papel perante a este novo desafio?”</p> <p>“As crianças nos dizem muitas coisas... Quando começamos a usar estes espaços tudo aconteceu de forma natural, o brincar se fez presente, as crianças exploraram, se divertiam, testavam suas forças, hipóteses, sorriam e queriam mais e mais... Cabia a nós adultos a participar e envolver junto à turma, orientar e acompanhar, descobrir como é possível aprender, sentir e viver intensamente essa transformação...”</p>
	<p>Possibilidade de fazer modificações, isto é, de flexibilidade de suas funções durante o processo de ocupação.</p>	<p>Professora A – carta 3: “Mesmo assim, contornado, tornou-se no espaço de matemática no qual as crianças colocavam o que lhes era mais significativo, recolhendo suas atividades no dia seguinte à exposição para substituição com novas produções. As portas do armário serviam para registrar os textos que produziam e colocar imagens que achavam interessantes. Assim, nos organizamos de maneira a contemplar os desejos do grupo”.</p> <p>Professora B – carta 3: “Quando iniciei com a turma de 2º Ciclo Inicial da Educação Infantil (crianças de 4 anos), fiz questão de assumir uma sala que eram de crianças que vinham (em sua grande maioria) de creche. Assim para elas era uma grande novidade estar em outro espaço educativo diferenciado do que tinham vivido até então”.</p> <p>“Uma das primeiras falas da gestora da unidade foi: “Camila sua sala não terá mesa e cadeira para as crianças, pois você foi diretora de creche por muitos anos e sabe trabalhar sem esses recursos”, ou seja, ela deu um “estímulo positivo” para a falta de mobiliário. Amei a ideia! Aquilo que ela trazia como uma dificuldade foi enriquecedor durante o ano letivo”.</p>

CATEGORIA	DESCRIÇÃO	TRECHOS DAS CARTAS
Espaço pedagógico	Possibilidade de fazer modificações, isto é, de flexibilidade de suas funções durante o processo de ocupação.	<p>Professora B – carta 3: “Sem mesas e cadeiras podíamos montar/desmontar a sala como bem queria, com a intenção que queríamos. Ela era facilmente utilizada para roda de conversa, músicas e histórias; assistíamos vídeos sentados ou deitados; fazíamos os cantinhos de brincadeiras; transformavam em atelier de arte; e tantas outras possibilidades. Uma coisa bastante interessante deste espaço é que, em composição com a professora parceira de ciclo, trocávamos constantemente de sala. Quando queríamos fazer atividades que precisavam do uso das mesas usávamos a “sala dela” e quando ela queria brincar, vinham para “nossa sala”. Isso quando não abríamos as duas salas (que eram uma de frente para a outra) e deixávamos as crianças escolherem em livre demanda que espaço queriam ficar”.</p> <p>Professora C – carta 3: “Os espaços foram sempre pensados a partir da necessidade, das observações, das reflexões das solicitações visando um trabalho efetivo e de qualidade”.</p> <p>Professora C- carta 1: “Concluindo, a ressignificação dos espaços, feita nesse ano de 2012, foi muito além de simples alterações, modificações no espaço. A equipe escolar se apropriou da proposta e propôs vários espaços que além de bonitos atrativos, espaço de brincadeiras foram caminhos facilitadores de aprendizagem, pois cada brincadeira trouxe com certeza muitos aprendizados a todos. Não podemos deixar de destacar que também as relações afetivas, a sociabilidade das crianças e dos adultos se desenvolveram muito”.</p>
	Criação de espaços íntimos , isto é, de lugares ou nichos que permitam sair da rotina e onde se expressem os valores das pessoas que os habitam.	<p>Professora A – carta 3: “Semanalmente, o espaço da sala de aula era dividido imaginariamente em quatro seções nas quais as crianças montavam seu lugar especial de brincadeira. Traziam toda a espécie de objetos. A imaginação corria livre e o tempo permitido era de duas horas porque a socialização era intensa entre os meninos e as meninas. Esse trabalho realizado coletivamente os unia como que em uma mágica e pude considerar a importância do mesmo ao observar as relações humanas que ali se estabeleceram. Esta experiência marcou o lugar de cada criança e o meu, como professora. Na semana seguinte esses espaços eram retomados como se nunca tivessem saído dali! Pequenas coisas eram modificadas, mas a essência permanecia”.</p>

CATEGORIA	DESCRIÇÃO	TRECHOS DAS CARTAS
Recursos pedagógicos/ materiais, objetos e sua plasticidade	<p>Possibilidade de ressignificação dos materiais e dos objetos.</p>	<p>Professora E – carta 1: “Fica difícil escolher qual experiência que mais me tocou afinal todas foram excelentes, dentre elas posso dizer que o fato de transformar um armário que tínhamos na creche que era alto e não condizia com a altura das crianças em um local para as crianças brincarem para mim foi o máximo. O mesmo foi “deitado” no chão e encapado para evitar machucados nas crianças, tanto que tivemos a preocupação de proteger as bordas, pois sabíamos que as crianças iriam quase que “saltar” dentro dessa “caixa de brincar”. Essa caixa tinha cada divisória com um tipo de brinquedo, os pequenos brincavam em duplas em um espaço, mas na verdade sempre estava um do lado de vários amigos, com brinquedos diferentes e interagindo entre eles. Conseguíamos observar vários diálogos, o brincar, a troca de lugar e troca de brinquedos. Eles adoravam entrar e sair desse espaço (caixa) e com o tempo observei que brincavam também fora dela, ao lado, criando novos espaços. Achei o máximo essa ideia!”</p> <p>“Outra que me lembro (muitos adultos reclamavam no início) era um balde grande cheio de bolinhas (aquelas que usamos na piscina de bolinhas) com uma corda e com o auxílio de uma roldana que puxávamos até certa altura e depois virávamos e caíam todas as bolinhas pelo pátio... Eram bolinhas para todos os lados, as crianças corriam e vibravam e depois o desafio eram juntá-las em pequenos baldes, potes ou com o que tivessem as mãos e encher novamente o grande balde... Era uma festa!”</p>
	<p>Os materiais e objetos estão sujeitos a modificações de acordo com as intervenções das crianças e dos(as) professores(as).</p>	<p>Professora D – carta 2: “Sim, 4 anos depois do trabalho realizado, no ano de 2016 está criança manifestou saudade de um mascote que foi a estratégia de trabalho não somente para contemplar os componentes curriculares, mas também os direitos de aprendizagem, num ambiente lúdico, diversificado, em situações de aprendizagem dentro e fora do ambiente escolar, que aconteceram de forma integrada, envolvendo as famílias através de um diário de bordo que percorria as casas, como instrumento de registro das vivências e aprendizagens. Os pequenos aprenderam com o convívio entre outras crianças e famílias; suas linguagens e culturas; as diversas formas, tempos e espaços do brincar; ampliaram conhecimento, através de diversas experiências. A oportunidade de escolha das brincadeiras, dos materiais e dos ambientes, deu voz para a autonomia, a opinião, estimulando sinapses favoráveis para um bom desenvolvimento cognitivo, social e emocional. Vale ressaltar ainda que o trabalho foi realizado na perspectiva da educação especial e inclusiva, ao qual couberam diferenças, diversidade, especificidades”.</p>

CATEGORIA	DESCRIÇÃO	TRECHOS DAS CARTAS
Recursos pedagógicos/ materiais, objetos e sua plasticidade	Os materiais e objetos estão sujeitos a modificações de acordo com as intervenções das crianças e dos(as) professores(as).	<p>Professora E – carta 2: “Outra que me lembro (muitos adultos reclamavam no início) era um balde grande cheio de bolinhas (aquelas que usamos na piscina de bolinhas) com uma corda e com o auxílio de uma roldana que puxávamos até certa altura e depois virávamos e caíam todas as bolinhas pelo pátio... Eram bolinhas para todos os lados, as crianças corriam e vibravam e depois o desafio eram juntá-las em pequenos baldes, potes ou com o que tivessem as mãos e encher novamente o grande balde... Era uma festa!”</p> <p>Professora E – carta 2: “Seja no fato de esticar um elástico, de pendurar algo no teto, de promover sensações diferentes, de brincar com tintas, entre outras, começam a sensibilizar o olhar, um olhar para a criança, para a infância, para a prática, para um sentido maior... Fico feliz, pois mudanças aconteceram...”</p>
Trabalho coletivo	Participação das crianças e dos(as) professores(as) no processo de projeção dos espaços pedagógicos.	<p>Professora E – carta 2: “Posso dizer que sou uma pessoa que venho provocando sempre o grupo, tipo “incendiando” rrsrrsrs, para que a escola se movimente. Isso aprendi na creche Herbert, com você e com suas experiências, meu amigo! O ponto de partida foi buscar o que cada um tem a contribuir, e que é possível sim realizar experiências significativas com as crianças, seja de maneiras simples ou mais elaboradas... Mas destaco que no início tive que manter essa “chama” acesa, conto com minha diretora, sempre parceira e me apoiando nessa “chama”. Hoje o grupo caminha acreditando nessas possibilidades, estão observando que muitas coisas são possíveis, algumas modificações estão ocorrendo nos espaços, nas salas de aula, mas precisamos avançar cada vez mais...”</p> <p>Professora B – carta 3: “Minha contribuição/ problematização no sentido do processo de intervenção dos espaços pedagógicos é que eu acredito na construção coletiva da escola em <u>TODOS</u> os seus aspectos. Quando os espaços pedagógicos são pensados/sonhados/realizados coletivamente isso acontece de forma mais orgânica e assim são utilizados/cuidados com mais apropriação”.</p> <p>Professora C – carta 2: “Sob minha coordenação sim, mas não sozinha, os espaços foram sendo modificados e incorporados por todos. A partir da minha observação, da Assistente Pedagógica e Coordenadora que comigo realizavam os trabalhos ou do pedido dos professores, dos alunos, dos funcionários estabelecíamos metas para construção ou melhorias dos espaços já existentes. Como esses espaços deveriam ser e como usá-los eram temas de reuniões nos diferentes grupos e até mesmo de conversas de corredor”.</p>

CATEGORIA	DESCRIÇÃO	TRECHOS DAS CARTAS
Trabalho coletivo	Participação das crianças e dos(as) professores(as) no processo de projeção dos espaços pedagógicos.	<p>Professora C –carta 2: “Os espaços como um todo na escola foram sendo apropriados pela comunidade escolar. Tanto em sala de aula como nos corredores, saguão, jardim de inverno, secretaria, sempre haviam exposições de trabalhos realizados pelos alunos, seja do curso regular como dos profissionalizantes. Era comum ver alunos, professores, funcionários, visitantes apreciando essas exposições que traziam novos conhecimentos, prazer e até mesmo desafios para pesquisar e aprender mais sobre o exposto”.</p> <p>Professora C – carta 2: “Foi um trabalho feito por muitos e fiscalizado por todos, era comum vermos alunos, professores, funcionários, além de mim, é claro, observando o que estava sendo feito, apressando o serviço e valorizando o que já estava concluído”.</p>
	O espaço pedagógico deve ter a capacidade de explicitar valores, convicções e interesses da comunidade escolar.	<p>Professora D – carta 1: “Mas eu sempre quis mais... Com o apoio da equipe gestora, sempre presente, busquei trabalhar com os recursos que aquele espaço nos oferece: o abacateiro, a cana de açúcar, as pitangas, o gramado, as arvores, o estacionamento, a culinária, o corpo, o movimento, o balanço com os galhos das arvores, a corda para se pendurarem etc.”.</p>
Documentação pedagógica	Processo de documentação e registro das intervenções realizadas nos espaços pedagógicos.	<p>Professora A – carta 3: “O registro dessas atividades foi feito no semanário e também nos relatórios de grupo trimestrais. Na época era essa a forma solicitada pela coordenação pedagógica. Certamente hoje, temos maiores contribuições da tecnologia para nos ajudar a registrar essas informações. Como reflexão, principalmente para a minha própria pessoa, como profissional de educação, fica a importância de registrar, dentro das possibilidades, o que fazemos. Na correria do cotidiano, na dinâmica intensa e atarefada da escola, muitas ações ficam ocultas ou são omitidas. Quantas coisas interessantes os professores/as professoras realizam e não registram por não perceberem quão importantes são! Também para as equipes gestoras: Olhar mais para o que acontece na escola, valorizando cada ato, cada intervenção pedagógica diferenciada”.</p> <p>Professora E – carta 1: “Com todo este movimento, discussões, projetos rascunhados em vários papéis, trocando uma ideia aqui e outra ali e com a conquista de um coletivo, o espaço foi ganhando cores, significados, encantamento e o principal crianças felizes...”</p> <p>Professora C – carta 3: “Quanto aos registros desta construção infelizmente não o fizemos de forma efetiva, apenas tínhamos anotações e fotos que foram utilizadas durante o processo mas que acabamos não efetivando seu arquivamento após a inauguração do espaço”.</p>

CATEGORIA	DESCRIÇÃO	TRECHOS DAS CARTAS
Documentação pedagógica	Processo de documentação e registro das intervenções realizadas nos espaços pedagógicos.	Professora C – carta 3: “Hoje refletindo, vemos que deveríamos ter registrado mais, temos apenas registros fotográficos de resultados. Se voltar a coordenar uma equipe com certeza promoverei registros do antes, durante e depois”.

ANEXO B

CARTAS PEDAGÓGICAS

CARTA CONVITE PARA A PESQUISA

Santo André, ____ de _____ de 2018.

Cara _____

Espero encontrá-la bem!

Venho externar minha felicidade e satisfação por você ter aceitado o convite para participar da pesquisa de mestrado “Espaços Educativos da Creche Herbert de Souza: um olhar para a infância”, que iniciou em 2018, e que tem por objetivo investigar se as experiências vivenciadas em 2012 na Creche Herbert de Souza, com a ressignificação dos espaços físicos, trouxeram às profissionais que dela participaram, novas experiências em relação à ocupação dos espaços pedagógicos.

Um procedimento dessa pesquisa foi relatar oito experiências vividas na creche neste período de 2012. Espero ter sido fiel e cauteloso com cada uma delas. Confesso que, ao terminar o relato me senti orgulhoso por ter feito parte dessa equipe de trabalho e, ao mesmo tempo, saudoso por tudo que vivemos naquele período...

Para contribuir com esta pesquisa, convidei cinco professoras (dentre elas você!) da Rede Municipal de Santo André que atuaram na unidade escolar em 2012, as quais, acredito, irão contribuir para dar visibilidade ao trabalho que foi realizado.

A forma escolhida para estabelecer o nosso dialogo será por meio de cartas, que poderão ser postadas pelo correio ou entregues por portador.

Nas correspondências poderão conter também imagens para documentar ou contextualizar a experiência ocorrida ou que expressam elementos que você considere relevantes a esta investigação.

Todas as mensagens têm como finalidade narrar e analisar as experiências vivenciadas na creche, referente ao processo de projeção dos espaços pedagógicos e se essas experiências contribuíram para o contágio de experiências posteriores.

Com esse intuito, peço que escolha uma experiência de 2012, referente à projeção dos espaços pedagógicos para compartilhar. Se possível, descreva a atividade e como foi para você vivenciá-la.

Agradeço imensamente sua contribuição, certo de que através dos relatos e imagens das experiências vivenciadas, reafirmaremos o quanto é possível “transformar realidades e nortear novos caminhos”.

Atenciosamente,

Marcelo Tadeu Marton.

CARTA RESPOSTA 1

Primavera/ 2018.

Cara _____

Como foi gratificante receber sua carta! Confesso que estava ansioso para ler e após o término da leitura, tive o cuidado em reler mais de uma vez, com o mesmo entusiasmo e atenção dispensado à primeira. Seu relato fez com que eu pudesse lembrar de fatos e vivências que fizeram parte da nossa história, confirmando sensações e aspectos marcantes que foram comuns.

Narrativas que foram revisitadas por você de forma sutil e com certo requinte, despertaram em mim sentimentos, lembranças e o desejo de rever velhos amigos e amigas, me conectando a um lugar ímpar e a um tempo que, de fato, marcou nossas memórias.

A realidade e as circunstâncias muitas vezes nos levam a outros caminhos e a cada novo momento nos deparamos com novas situações, novos grupos de trabalho que nos propõem frequentemente novos desafios e novas experiências.

Com objetivo de continuarmos nosso diálogo gostaria de contar com sua generosidade mais uma vez, solicitando seu relato de outras experiências de intervenções nos espaços pedagógicos nos anos posteriores às experiências vivenciadas na creche Herbert de Souza.

- Quais foram essas experiências?
- Poderia dar um nome a elas?
- Quando ocorreram?
- Em quais unidades escolares?
- Tiveram continuidade ou foram esporádicas?
- Uma iniciativa individual sua ou do coletivo da unidade?
- Poderia relatá-las?

- De alguma forma a experiência na Creche Herbert de Souza serviu de inspiração para a realização destas outras experiências? Se sim, em que sentido?

Gostaria que concretizasse seu relato a partir das seguintes indagações:

- Como essas intervenções nos espaços pedagógicos ocorreram a partir das situações do cotidiano escolar?
- Qual foi o papel dos diferentes atores neste processo?

Essas questões irão criar a possibilidade de continuidade de nossa conversa. Vale destacar que, na minha visão, essa possibilidade de diálogo vale ouro, pois revela o encanto do processo educativo, da práxis educativa.

Para concluir, desde já sou muito grato e, novamente aguardarei ansioso e cheio de expectativas o seu retorno pois, creio que ele enriquecerá substancialmente a pesquisa que estou desenvolvendo.

Cordialmente,

Marcelo

CARTA RESPOSTA 2

Primavera de 2018.

Cara _____

Primeiramente, agradeço pelo cuidado e carinho com os quais tem acolhido meus contatos e, principalmente, ao ter compartilhado prontamente suas experiências.

Confesso que fiquei muito entusiasmado com os relatos das conquistas, sobre o trabalho realizado durante sua jornada, do qual reconheço a importância e valor de cada mudança como direito e desejo de uma comunidade escolar.

Estas intervenções refletem um olhar sensível e de respeito ao outro e com tudo que nos cerca. São ações indispensáveis para exercício e o aperfeiçoamento da democracia, pois, a cada momento que compreendemos os motivos e escolhas de mudança, podemos vivenciar e apreciar as conquistas.

Com o intuito de aproveitarmos mais deste diálogo possível, nesta terceira carta, faço o convite para que relate um pouco mais sobre os seguintes aspectos:

- Houve situações do cotidiano que suscitaram as intervenções ocorridas nos espaços pedagógicos? Em caso afirmativo, quais foram essas situações e como se deu a transição para a referida intervenção no espaço pedagógico.

- Houve participação dos segmentos que compõem a comunidade escolar (alunos/as, docentes, equipe diretiva, familiares e comunidade do entorno) na direção de contribuir com a projeção/ressignificação dos espaços pedagógicos? Como ocorreu essa participação?

- Durante o processo houve a necessidade de registrar e documentar as modificações ocorridas nos espaços, envolvendo materiais e objetos? Quais foram os instrumentos de registro utilizados?

- Você teria, em forma de contribuição, alguma problematização que gostaria de explicitar de todo o processo de intervenção nos espaços pedagógicos?

Para finalizar registro aqui minha gratidão em receber sua atenção, carinho e generosidade ao compartilhar o seu percurso, sem receio de revelar o processo, tornando visível todos os encontros e desencontros. No mais, sigo ávido por

conhecer seus feitos e trajetória profissional na implementação dos espaços pedagógicos em na sua atuação.

Por fim, mais uma vez agradeço por sua participação na pesquisa e por proporcionar momentos memoráveis.

Cordialmente.

Marcelo.

PROFESSORA A – CARTA 1

Santo André, 7 de setembro de 2018

CARTA RESPOSTA PARA A PESQUISA

Prezado Marcelo.

Tudo bem com você?

Fico realmente muito honrada em poder contribuir com uma pequena parte que dê significado a um trabalho pedagógico sério e de qualidade que tive o privilégio de supervisionar como coordenadora de setor de Creches em 2012. Um desses equipamentos, a Creche Herbert de Souza, ora objeto de estudo de pesquisa, neste tempo histórico, envolveu todos os profissionais/ equipe escolar em uma ressignificação dos espaços físicos que não somente encantou a todos que dela participaram, como deu às crianças novas possibilidades de experiências e de aprendizado constante.

Gostaria muito de resgatar as fotos da época (tinha muitas), porém, o tempo se passou e a tecnologia é limitada: com o *pen drive* corrompido, não consegui acessá-las. Contudo, foi possível encontrar na internet esse pequeno trecho de uma reportagem de um jornal da nossa cidade que, como eu, viu nesse espaço especialmente construído para a criança, para a sua imaginação e deleite, um olhar diferente para aguçar o comportamento leitor dos pequenos.

"Uma árvore onde livros representam os frutos convida alunos da creche Herbert de Souza, em Santo André a apreciar os exemplares. A atividade é desenvolvida há um ano e meio, pelo menos quatro vezes por semana, com alunos que tem entre 2 e 4 anos. "Embora eles não saibam ler, conseguem tramar uma história por meio das imagens", explica a professora Vanessa Camargo, 37 anos. Segundo ela, além de acalmá-los, a leitura trabalha o lado emocional das crianças."

Natália Fernandes
Do Diário do Grande ABC, 02/04/2012

Esta árvore, cheia de livros coloridos e interessantes (dependurados em elástico), chamava a atenção tanto das crianças quanto dos adultos. Um espaço externo, bem aproveitado, com almofadas que davam conforto para que as crianças durante todo o dia, alcançassem os livros e incentivados ludicamente, na brincadeira, pudessem incorporar este hábito.

Vale à pena ressaltar que essa leitura realmente era realizada pelos professores, porém, dentro da sala de aula. Neste momento, esta proposta passou a ser oferecida também em um espaço alternativo, muito bem organizado, em ambiente diferenciado, proporcionando outra forma de se tratar tal experiência. Dentre tantos outros espaços organizados como cantos de interesse no pátio, com bolas, brinquedos e outros materiais acessíveis a todos, uma pista de carros construída a partir da estrutura dos carrinhos de bebê descartados pelo uso debaixo das árvores, e uma horta muito significativa para as crianças, escolhi a árvore de livros. Porém, todos os outros espaços se estabeleceram com igual importância. Infelizmente não voltei mais na Creche Herbert de Souza para observar se outros espaços novos e diferentes foram criados a partir destes aqui citados.

Estes espaços puderam ser visitados pelos demais profissionais de Educação Infantil da rede que, assim, ampliaram seus olhares na busca de novas possibilidades. Realidades foram transformadas e novos caminhos norteados! Parabéns!

Atenciosamente,



PROFESSORA A – CARTA 2

Outubro de 2018

Caro Marcelo

Receber e responder cartas em pleno século XXI, na contramão da tecnologia, não deixa de ser algo interessante... Este é o sentimento que me toma este momento, acrescido de um misto de surpresa ao ter em mãos uma pequena obra de arte. Parabéns pelo capricho!

Receio não corresponder às suas expectativas em relação a intervenções em espaços pedagógicos nos anos posteriores às experiências que vivemos na Creche Herbert de Souza.

Como você mesmo relata em sua carta, circunstâncias por vezes nos levam a outros caminhos e isto aconteceu comigo. Todavia, nós professores, onde quer que estejamos nossa ética e compromissos profissionais permanecem e todas as experiências afloram e apontam novos rumos, novos desafios.

Ao me reintegrar ao grupo de professores lotados na escola à qual pertenço, em 2013, na EMEIEF Dom Jorge Marcos de Oliveira, então professora de um terceiro ano, procurei as colegas com as quais tenho maior afinidade para apresentar a elas uma perspectiva diferenciada de trabalho nos espaços da escola, aproximando as crianças com oito anos de idade das de quatro e cinco anos (Educação Infantil).

Verdadeiramente, a infraestrutura dessa escola é bastante prejudicada pelo tipo de construção. Embora possua rampas de acesso, está localizada em um espaço íngreme no qual existe pouca possibilidade de aproveitamento da área externa. O espaço da horta se resume a canteiros plantados sobre um morro, onde somente as crianças maiores conseguem acessar sozinhas com alguma facilidade. As crianças pequenas, unicamente acompanhadas dos maiores e dos adultos. Não existe pátio. Não há biblioteca. Os coordenadores de projetos trabalham nas rampas de acesso e no entorno das salas. As professoras de Educação Física se alternam nos corredores e em uma quadra fora da medida oficial. Todas as salas estão ocupadas com as crianças. A sala dos professores não nos comporta. Nem de longe se parece com a Creche Herbert de Souza. São equipamentos da mesma cidade, com tanta diferença...

Mesmo assim, via alguma possibilidade de transformar pequenos locais, desde que houvesse parceria, algo que não aconteceu. Minha proposta era de pensarmos cantinhos dentro das salas de Educação Infantil para uso diário e, uma vez por semana, recebe-los na sala do fundamental, uma vez que, muito pequena e utilizada pela EJA à noite, não me proporcionava oportunidade de deixar montado um local diferenciado para as crianças. Você se recorda do esperar de Paulo Freire? Isto, porém, pareceu infundado para minhas colegas professoras. Em silêncio, resistiram em vivenciar uma forma mais aberta e acessível de se trabalhar com crianças pequenas. Apresentei argumentos dizendo que na Creche se trabalhava assim e que deveriam experimentar. Não houve acordo. Acabei realizando a proposta com meus alunos todas as vezes que foi possível, nos quatro anos seguintes que ali exerci o cargo de professora. No entanto, não foi no coletivo como eu esperava. É nesse espaço que nos apropriamos de experiências diferentes!

Termino, agradecendo mais esta oportunidade de participação em pesquisa considerando a importância que os casos de ensino exercem em nossa profissão. Até breve!



PROFESSORA A – CARTA 3

Novembro, 2018

Caro Marcelo

Grata novamente por participar da sua pesquisa porque, de alguma forma, podemos juntos contribuir para que o conhecimento científico seja construído, ampliado e que não fique somente na academia, sendo devolvido para a sala de aula, enfim, para a sociedade.

Aceitando o seu convite de relato de práticas, dentro do possível, referindo-me à memória e a história que vivi até dois anos atrás, na mesma escola que outrora citei, tentarei responder as perguntas por você elaboradas.

A primeira, em relação se houve ou não situações que suscitaram intervenções nos espaços pedagógicos: sim, estas situações existiram. Como há várias definições de espaço, gostaria de tratá-las aqui como o lugar em que podem acontecer uma ou mais coisas, tendo em vista o grande problema estrutural, o ambiente físico extremamente limitado da escola em que sou lotada.

No planejamento pedagógico, a intencionalidade do professor/ da professora, os/as reporta a intervir nos espaços pedagógicos em situações cotidianas, principalmente em relação à produção de cultura. As experiências construídas no mundo real nos ajudam a ampliar pensamentos e consequentemente o conhecimento discente-docente.

Pensando na boa leitura possível que os espaços que as crianças ocupam e constroem permitem informar à comunidade escolar e ao seu entorno, é necessário que algo diferente sempre aconteça na escola. Levando em conta os problemas físicos e estruturais da escola, o tempo em que pude ocupar cada espaço e nele intervir sempre andaram juntos, interligados, limitando minhas ações. Por isso, infelizmente, não consegui registrá-los fotograficamente. A dinâmica cronometrada da rotina escolar nestas características não permite muita coisa, são trinta alunos. Porém, mesmo assim, é possível pensar o espaço. No meu caso, algum pedacinho de parede vazio, a areia do parque, as escadarias da escola, a rampa de acesso ao ambiente superior, o painel do corredor e a sala de aula de alguma colega que concordasse em colaborar com alguma atividade.

Para exemplificar, as paredes da sala de aula a mim atribuída, eram totalmente tomadas por cartazes do outro período. O único lugar disponível ali ficava exatamente junto ao interruptor de eletricidade. Mesmo assim, contornado, tornou-se no espaço de matemática no qual as crianças colocavam o que lhes era mais significativo, recolhendo suas atividades no dia seguinte à exposição para substituição com novas produções. As portas do armário serviam para registrar os textos que produziam e colocar imagens que achavam interessantes. Assim, nos organizamos de maneira a contemplar os desejos do grupo.

Quanto a areia do parque, tenho certeza que as crianças, assim como eu, se recordarão sempre dos vulcões que ali construíram nas aulas de Ciência, que entraram em erupção, derramaram lavas e encantaram o imaginário de todas elas. De igual forma, os foguetes ali construídos de diversas maneiras. Também eram planejadas aulas na sala de outra professora onde era montado um pseudo-laboratório para colhermos material de experiências. As escadas eram preparadas para uma aula de leitura diferenciada, compartilhada, uma vez no trimestre, com laços de fita para receber as crianças. Dentro da sala, em outra ocasião, as crianças arrumavam o espaço de forma a ficar parecido com uma tenda e uma outra professora era convidada a participar enviando seus alunos em pequenos grupos.

Como se pode notar, a transição para estes espaços se dava por um tempo de, no máximo, cinquenta minutos porque, em seguida seria de outro/outra docente. De resto, ficava na representação, no imaginário de todos nós. Somente os profissionais que trabalhavam na escola participavam de certa forma dessa ressignificação temporária, evitando descer ou subir as escadas e rampas no período da atividade, contribuir com os adereços e materiais necessários. Alguns pais também enviavam o que podiam incentivando as crianças, a meu pedido, na reunião com pais. No entanto, como explicitiei anteriormente, nesses espaços sempre aconteciam uma ou mais coisas.

Semanalmente, o espaço da sala de aula era dividido imaginariamente em quatro seções nas quais as crianças montavam seu lugar especial de brincadeira. Traziam toda a espécie de objetos. A imaginação corria livre e o tempo permitido era de duas horas porque a socialização era intensa entre os meninos e as meninas. Esse trabalho realizado coletivamente os unia como que em uma mágica e pude considerar a importância do mesmo ao observar as relações humanas que ali se estabeleceram. Esta experiência marcou o lugar de cada criança e o meu, como professora. Na semana seguinte esses espaços eram retomados como se nunca tivessem saído dali! Pequenas coisas eram modificadas, mas a essência permanecia.

O registro dessas atividades foi feito no semanário e também nos relatórios de grupo trimestrais. Na época, era essa a forma solicitada pela coordenação pedagógica. Certamente hoje, temos maiores contribuições da tecnologia para nos ajudar a registrar essas informações. Como reflexão, principalmente para a minha própria pessoa, como profissional de educação, fica a importância de registrar, dentro das possibilidades, o que fazemos. Na correria do cotidiano, na dinâmica intensa e atarefada da escola, muitas ações ficam ocultas ou são omitidas. Quantas coisas interessantes os professores/as professoras realizam e não registram por não perceberem quão importantes são! Também para as equipes gestoras: Olhar mais para o que acontece na escola, valorizando cada ato, cada intervenção pedagógica diferenciada. Normalmente as festas é que ganham esta importância. Para terminar, ilustrando essa minha afirmação, tivemos um circo montado pelas professoras de Educação Física, num estreito local do pátio, que as crianças adoraram, participando ativamente. Porém, nenhuma pessoa da equipe diretiva participou/acompanhou esses momentos tão significativos da vida das crianças, fazendo cultura. As famílias também não, somente nós professoras. Que pena...

Termino agradecendo a oportunidade a mim oferecida, esperando ser útil de alguma forma,

Abraço,



PROFESSORA B – CARTA 1

Caro e Querido Marcelo Marton,

Espero que ao ler esta carta você se encontre bem!

Ah! Como é possível descrever a emoção e a satisfação em receber a sua carta. Quantas memórias foram possíveis de reviver ao ter em mãos uma carta física (em tempos tão tecnológicos) toda personalizada com o conceito e a arte que só o Marcelo é capaz de personificar.

Lembrei-me do tempo que trabalhamos juntos e dos momentos que compartilhamos...

Também gostaria de contar a você que, assim que abri a sua carta, além do imenso prazer de participar de seus estudos de mestrado que vai contar sobre os “Espaços Educativos da Creche Herbert de Souza: um olhar para a infância”, me remeteu a algumas vivências que tive quando visitei o Inhotim. Sim, o Museu de Arte Contemporânea! As colagens que você fez na carta me fizeram lembrar a visita que fiz a galeria True Rouge e Desvio para o vermelho dos artistas Tunga e Cildo Meireles, respectivamente. Aliás, vermelho é uma das minhas cores preferidas.

Sei que é muito doido explicitar tudo isso, mas a Arte tem dessas coisas, explicitar o estético e o poético em nós (e que nem sempre palavras conseguem traduzir!).

Mas voltando ao ponto central desta carta é um prazer imenso poder responder à sua carta convite e reviver o tempo que trabalhamos juntos e os momentos que compartilhamos.

A Creche Herbert é uma das poucas creches privilegiadas em termos de espaço. Lá tem espaços cobertos, ao ar livre e tantos outros...

Uma das experiências que me marcou bastante neste período foi a cama de gato que você montou num espaço entre árvores na entrada da creche. Lembro-me desta intervenção por diversos motivos:

- primeiro por ser uma intervenção relativamente simples, mas no local montado era possível as crianças experimentarem as noções corporais, o jogo simbólico e a experimentação e, também interajam com as árvores, com as folhas, insetos e demais elementos da natureza que se faziam ali presentes;

- por estar em um local que era próximo da calçada e entrada da creche as crianças poderiam interagir com esse “pequeno mundo de fora”, assim como as pessoas que por ali passavam, podiam observar o que as crianças vivenciavam;

- também porque você montou em espaço relativamente pequeno perto dos demais espaços que a creche possuía o que não foi uma exclusividade diante de diversos espaços e intervenções que você propôs em toda a creche.

Cabe lembrar que neste período estava como diretora de unidade escolar de forma que era possível acompanhar a felicidade das crianças ao usar esse espaço.

Por enquanto é isso... como sei que não nos limitaremos a somente uma carta para ambos, teremos a oportunidade de compartilhar outros olhares.

Mais uma vez muito obrigada por essa oportunidade.

Um grande abraço!

Com carinho,



Primavera de 2018

P.S. preciso lembrar-te de que usar o Caro no início desta carta, assim como Primavera ao final foi aprendido contigo nos momentos em que você escrevia para mim, na redação de algum e-mail ou em alguma devolutiva escrita que você fazia às professoras.

PROFESSORA B – CARTA 2

Querido Marcelo Marton,

Bom receber novas notícias suas! Fico feliz em receber a sua segunda carta.

Pois é, meu caro amigo, os caminhos da vida às vezes vão se cruzando ou se distanciando. O bom é que sempre vamos encontrando brechas para poder estar com quem apreciamos de verdade.

Nesta nova carta você me propõe um desafio audacioso: contar as experiências posteriores às vivências da Creche Herbert de Souza.

Vamos lá...

Depois que saí da Creche Herbert de Souza em julho de 2012, passei uma temporada em Barcelona (você bem se lembra dessa vivência marcante em minha vida). No retorno assumi a direção na Creche Manoel Campestrini.

Nesta creche fiquei por dois anos e tive diversos desafios, pois ao contrário da Creche Herbert, lá é um prédio adaptado de uma antiga administração de empresa de ônibus. Um prédio que, a meu ver, não tem muitas condições de abrigar as crianças (para você ter ideia o berçário não possui janelas). Lá tentamos fazer algumas modificações na área externa para poder ampliar os espaços às crianças, porém sem sucesso.

No ano seguinte fui ser assistente pedagógica na Creche Demercindo, também uma creche com poucos recursos espaciais, porém conseguimos montar cantinhos no pátio para receber as crianças excedentes de liminares do berçário. Esses cantinhos contavam com tapetes, almofadas e tendas para o conforto e estímulo da imaginação dos pequenos.

Cansada de estar na gestão e os demasiados desafios que compõem essa função, em 2016 voltei à sala de aula. Ah, estar com as crianças de 4 anos me revigorou. Trabalhei na EMEIEF Madre Teresa e lá tive a oportunidade de ocupar espaços que muitos não ocupam: contar histórias debaixo de árvores; caçar insetos no jardim; observar o formato das nuvens deitada no gramado; e brincar muitas vezes num local que eles chamam de gramado/floresta.

Em 2017 voltei à função de diretora na Creche Maria Campos. Uma creche grande de espaço físico construído e um pequeno espaço de área externa que era possível modificar, mas...

Sabe: essa carta me fez refletir o quanto estar na gestão dificulta os entraves de se fazer algo voltado para as crianças em espaços criativos e colaborativos. Isso é uma confissão! Sempre senti muita dificuldade nesse sentido e, em especial nesses dois últimos anos. Digo que essa é uma dificuldade minha e não do sistema, mas que esse último o corrobora.

Fazer essa confissão não é nada fácil, visto que eu sou uma entusiasta, estudiosa e pesquisadora em Escolas Criativas e Inovadoras. Conhecer pessoalmente a Escola da Ponte (Portugal), o Projeto Âncora (Cotia – SP) e a Escola Ayni (Guaporé – RS) e ver de perto que é possível, a mim causa ainda mais angústia quando olhamos para o contexto da rede municipal de Santo André. Continuemos seguindo...

O que me anima são pessoas como você que, por meio dessa e de tantas outras pesquisas, nos ajudam a ter esperança no futuro (futuro amanhã mesmo e não daqui a anos).

Tão logo quero estar na primeira fila de sua defesa e, contigo, comemorar essa gota de esperança.

Com carinho,



Primavera gelada e atípica de 2018

PROFESSORA B – CARTA 3

Caro e Querido Marcelo Marton,

Mais uma vez fui surpreendida ao receber sua terceira carta, pensei que pararíamos na segunda. Recebo-a com muito carinho.

Na segunda carta tratamos sobre como minha visão e reflexão mudou a partir da experiência vivida na Creche Herbert de Souza a partir das construções e reorganizações dos espaços educativos.

Relatei a você minhas experiências tanto enquanto professora como gestora de unidade escolar.

Mencionei algumas ações que realizei na EMEIEF Madre Teresa e gostaria de explaná-las com mais profundidade.

Quando iniciei com a turma de 2º Ciclo Inicial da Educação Infantil (crianças de 4 anos), fiz questão de assumir uma sala que eram de crianças que vinham (em sua grande maioria) de creche. Assim para elas era uma grande novidade estar em outro espaço educativo diferenciado do que tinham vivido até então.

Uma das primeiras falas da gestora da unidade foi: “██████ sua sala não terá mesa e cadeira para as crianças, pois você foi diretora de creche por muitos anos e sabe trabalhar sem esses recursos”, ou seja, ela deu um “estímulo positivo” para a falta de mobiliário. Amei a ideia! Aquilo que ela trazia como uma dificuldade foi enriquecedor durante o ano letivo.

Sem mesas e cadeiras podíamos montar/desmontar a sala como bem queria, com a intenção que queríamos. Ela era facilmente utilizada para roda de conversa, músicas e histórias; assistíamos vídeos sentados ou deitados; fazíamos os cantinhos de brincadeiras; transformavam em atelier de arte; e tantas outras possibilidades. Uma coisa bastante interessante deste espaço é que, em composição com a professora parceira de ciclo, trocávamos constantemente de sala. Quando queríamos fazer atividades que precisavam do uso das mesas usávamos a “sala dela” e quando ela queria brincar, vinham para “nossa sala”. Isso quando não abríamos as duas salas (que eram uma de frente para a outra) e deixávamos as crianças escolherem em livre demanda que espaço queriam ficar.

Quanto aos espaços externos éramos privilegiados, pois tinham muitas possibilidades. Percebia que esses espaços não eram bem aproveitados por outras salas (principalmente pela turma do Ensino Fundamental), pois a sala de aula era o espaço central de aprendizado na concepção de alguns professores.

Nossa turma teve a oportunidade de brincar num espaço que tinha na lateral do refeitório. Muitas vezes esse espaço era utilizado para o descanso dos funcionários durante o horário de almoço. Percebia que eu era uma das únicas professoras que sempre pedia a chave para abrir esse espaço pouco utilizado na escola.

Como mencionado na última carta o espaço do gramado/floresta era o espaço que eu e as crianças mais gostávamos de frequentar. Primeiro por ser um espaço amplo, em contato com a natureza (muitas árvores, gramado, insetos, um céu digno de contemplação, entre tantas outras); um espaço que propiciava às crianças a possibilidade de verificar o que acontecia no entorno da escola (observar os carros e transeuntes que ali passavam verificar a vida no sentido mais amplo acontecendo diariamente).

Toda vez que voltávamos dos espaços externos fazia questão de “ampliar” o olhar das crianças para momentos que talvez passassem despercebidos: “Olha a joaninha! Nossa que borboleta diferente!”.

Muitas vezes dentro da sala (que tinha uma grande janela) observávamos os pássaros que ficavam no gramado.

No fundo tenho a certeza que as crianças se apropriaram do novo espaço escolar de uma forma diferenciada neste primeiro ano de EMEIEF vindo de creche. Penso que isso foi possível

também pelo olhar que temos e vivenciamos nos diversos espaços educativos proporcionados pela vivência de creche.

Ah, meu amigo! Poderia escrever páginas e páginas dessas experiências vividas, porém é necessário voltar ao nosso foco. Rsrtrs.

Nesta terceira carta o desafio é contar, para além das experiências descritas acima, como foram as mudanças e intervenções nos espaços educativos.

Não tive uma experiência propriamente dita neste sentido: de construção/mudança de espaço educativo. Foi mais a utilização e apropriação nossa (esse nossa compõe as crianças e eu como mediadora) de espaços já existentes na escola.

Minha contribuição/problematização no sentido do processo de intervenção dos espaços pedagógicos é que eu acredito na construção coletiva da escola em TODOS os seus aspectos. Quando os espaços pedagógicos são pensados/sonhados/realizados coletivamente isso acontece de forma mais orgânica e assim são utilizados/cuidados com mais apropriação.

Continuemos cantando e seguindo a canção, como diria Geraldo Vandré.

Agrademos mais uma vez a oportunidade de resgatar memórias e de relembrar o meu compromisso assumido com a educação.

Com carinho (e com a disposição para parar um tempinho diante desta vida corrida),



Novembro/2018

PROFESSORA C – CARTA 1

Santo André, 15 de setembro de 2018.

Querido Marcelo

Senti-me lisonjeada ao receber sua carta convite. Repensar, rever, o trabalho que fizemos juntos em 2012, na Creche Herbert de Souza está sendo um grande prazer e também trazendo muitas saudades daquele ano, das pessoas das crianças, do trabalho que realizamos. Na semana passada revi meus arquivos deste referido ano e me senti muito orgulhosa pelo que realizamos e por ter feito parte desta equipe.

Tudo aconteceu com muita intensidade, fomos construindo um projeto com a participação de todos, sem preocupação com o tempo, utilizando nossos conhecimentos e pesquisas, dispostos a experimentar o novo. Descobrir o mundo a nossa volta e poder criar e recriar buscando novos significados, esse era o nosso foco de trabalho. Buscar alternativas para tornar o cotidiano de nossas crianças mais alegre, atrativos, interessantes, instigando a curiosidade e aprendizagem das crianças.

Pensamos a brincadeira como uma forma privilegiada de aprendizagem. Na medida em que vão crescendo, as crianças trazem para suas brincadeiras o que veem, escutam, observam e experimentam. As brincadeiras ficam mais interessantes quando as crianças podem combinar os diversos conhecimentos a que tiveram acesso. Realizamos diversas brincadeiras a partir da construção e organização de novos espaços, com isso o aprender se tornou mais dinâmico, alegre, efetivo. Brincamos com bexigas, bolinha de sabão, bolas, monta - tudo, bambolês, bonecas, casinha, carrinhos, motocas, cantamos muitas músicas, exploramos espaços e brinquedos do pátio, dançamos, jogamos, fizemos arte e muito mais.

Também desenvolvemos vários projetos e espaços como: Biblioteca Circulante, Pintando o 7, Horta, Cante e dance comigo, Jogos ao ar livre e em sala de aula, Apresentações coletivas, Teatro de funcionários, Sala das sombras, Espaço da fantasia e maquiagem artística, Brincadeiras simbólicas, Pista de corrida entre outros.

Os espaços e tempos de aprendizagem eram pensados para o todo da creche desde o berçário até o ciclo dois e por todos os que dele participaram. Foi um ano de muito trabalho em equipe, de muito crescimento e muito prazeroso.

São muitas as lembranças e aprendizados, mas discorrer sobre tudo aqui deixaria de ser uma carta, discorrer sobre um só, que pouco! Então vou falar sobre três experiências.

No projeto coletivo toda sexta feira uma sala elaborava uma apresentação ou um coletivo de brincadeiras para todos da creche.

Tanto as crianças como os educadores ficavam ansiosos pelo que seria. Em uma ocasião nossa sala elaborou uma apresentação a partir da música Castelo mal assombrado. As crianças e também as educadoras e educadores de nossa sala adoraram se fantasiar de bruxa e bruxinhas, fantasma e fantasminhas e vampiro e vampirinhos para se apresentarem para os demais. Foi um grande aprendizado para todos desde a organização do que faríamos até a apresentação propriamente dita. E a alegria e suspense nesse dia nem se fala! As crianças se sentiram no Castelo assombrado naquela manhã.

Na horta nossa sala dividiu a plantação e os cuidados do canteiro com a outra sala do ciclo I manhã. Plantamos, cuidamos, mas nossas cenouras não se desenvolveram muito. O que fazer então na colheita, não havia cenouras suficientes para as duas salas colherem e degustarem? Então a professora Alexandra usou sua criatividade, e como usou! Sem me dizer o que havia pensado sugeriu que minha sala colhesse as cenouras e segue com o trabalho, colhendo, observando e levando para que a cozinheira as preparasse para nosso almoço. Assim o fizemos, as crianças demonstraram muito interesse no processo e satisfação em comerem o que haviam plantado, até mesmo as crianças que antes não queriam comer cenouras adoraram comer. Passados 3 dias a professora Alexandra veio a minha sala e me pediu para que fotografasse os alunos dela colhendo as cenoura. Mas como?

Perguntei eu assustada, afinal eu já havia colhido tudo com a minha turminha. Ela me disse simplesmente: Venha. Qual não foi minha surpresa quando cheguei ao canteiro e havia lindos ramos de cenoura ali. Como podia ser? As crianças então começaram a colher e mais surpresa ainda, cenouras enormes! Como? A professora Alexandra olhava para mim e ria ao ver minha cara de espanto. Foi milagre? Não. Ela havia comprado cenouras na feira e plantado para que suas crianças também pudessem colher e experimentar o que haviam plantado. Fomos convidados para comer as cenouras com a sala da professora Alexandra e foi um prazer poder ver todos os alunos se alimentando das cenouras e dizendo que essas cenouras estavam tão gostosas quanto as deles.

No projeto leitura além das leituras feitas pelas professoras e da Biblioteca circulante que já era uma prática em nossa unidade, onde os alunos levavam livros às sextas-feiras para leitura com a família e em casa onde realizavam a leitura e faziam o registro sobre o tema, acompanhados pelos responsáveis, criamos mais um espaço para leitura, fizemos um espaço embaixo de uma árvore onde os livros ficavam amarrados nos galhos da árvore e as crianças podiam lê-los livremente. Esse espaço até saiu no jornal Diário do grande ABC como uma excelente prática.

Concluindo, a ressignificação dos espaços, feita nesse ano de 2012, foi muito além de simples alterações, modificações no espaço. A equipe escolar se apropriou da proposta e propôs vários espaços que além de bonitos atrativos, espaço de brincadeiras foram caminhos facilitadores de aprendizagem, pois cada brincadeira trouxe com certeza muitos aprendizados a todos. Não podemos deixar de destacar que também as relações afetivas, a sociabilidade das crianças e dos adultos se desenvolveram muito.

Marcelo, quero desejar-lhe muito sucesso em sua pesquisa de mestrado, que além de progressos pessoais também ela possa ser referência para aqueles que trabalham na Educação Infantil.

Um grande abraço,



PROFESSORA C – CARTA 2

Santo André, 23 de outubro de 2018.

Querido Marcelo

Espero que esteja bem, feliz.

Cada amanhecer é uma nova oportunidade de percorrermos novos caminhos, mas por qual seguiremos? Diferentes oportunidades, oferecimentos aparecem em nossas vidas.... Assim que concluímos nosso trabalho na creche assumi a direção do Centro Público de Formação Profissional João Amazonas, escola pública municipal de Santo André que oferece a Educação de Jovens e Adultos (EJA) e alguns cursos profissionalizantes: Cabelereiro, manicure, maquiagem, informática, costura e culinária.

Assumi um grande desafio já que a escola estava um tanto quanto desestruturada, a Secretaria de Educação tinha um efetivo projeto de trabalho para ela e o prédio precisava de uma grande reforma, estava bastante deteriorado tanto na estrutura como na organização.

Bem então já que aceitei o desafio, mãos à obra.

Iniciei conhecendo a equipe de trabalho com que contaria e o espaço físico.

Tendo em vista que um dos grandes objetivos da EJA que é fazer com que esses indivíduos sejam sujeitos de direitos, participantes e protagonistas de sua história fazendo-os compreender a realidade em que vivem, tendo o conhecimento formal como um meio para protegê-los de uma possível alienação. Que eles façam uma releitura de mundo, de forma descontraída e prazerosa, resgatando valores e alegrias que estavam adormecidas pelo tempo e pelo trabalho enfadonho do cotidiano desses jovens e adultos precisávamos planejar um trabalho que compreendesse que esses jovens e adultos não são apenas meros indivíduos marcados pela ausência de conhecimentos formais na idade adequada. São trabalhadores, que possuem uma linguagem própria no qual mostra sua realidade cultural, social, suas visões de mundo, desejos, sonhos e necessidades.

Tínhamos ainda dois grandes desafios evitar o fracasso escolar e a evasão desses alunos, era preciso que os alunos considerassem a escola como sua, uma importante aliada para alcançar seus objetivos.

Partindo de conhecimentos que os Espaços Educativos e a apropriação destes pela comunidade escolar são fundamentais em uma educação de qualidade já de início pedi auxílio da Secretaria de Educação para que conseguíssemos uma reforma imediata do espaço, o que foi atendido em curto prazo.

Mas tão importante quanto a reforma era conseguir que a comunidade escolar se apropriasse de cada espaço, tendo-os como deles. E num crescente trabalho conseguimos!

A escola foi aos poucos se tornando realmente de cada um dos que ali trabalhavam e dos alunos que usufruíam dos serviços oferecidos. Passou até ser um ponto de apoio para a Secretaria de Educação que inúmeras vezes realizou reuniões de formação ali, não somente da EJA, mas também das creches e EMEIEFs.

Sob minha coordenação sim, mas não sozinha, os espaços foram sendo modificados e incorporados por todos. A partir da minha observação, da Assistente Pedagógica e Coordenadora que comigo realizavam os trabalhos ou do pedido dos professores, dos alunos, dos funcionários estabelecíamos metas para construção ou melhorias dos espaços já existentes. Como esses espaços deveriam ser e como usá-los eram temas de reuniões nos diferentes grupos e até mesmo de conversas de corredor.

O primeiro espaço foi o auditório, após ser totalmente reformado e equipado com som e vídeo passou a ser um espaço de trabalho diário, sendo para assistir a vídeos, desenvolvimento ou conclusão de trabalho.

Esse espaço se tornou de vital importância principalmente para que o trabalho passasse a ser coletivo e não fechado cada um em sua sala de aula. Realizamos Saraus como os de: Carlos Drummond de Andrade, 50 anos da resistência da Ditadura Militar, Folclore e Africanidade, possibilitando aos professores exercitarem a proposta de Currículo integrado, aos alunos a

participação efetiva nas aprendizagens tornando-se protagonistas em seus trabalhos, desde a pesquisa as apresentações e o entrosamento de toda comunidade escolar. Avaliação de um aluno sobre o Sarau de Carlos Drummond de Andrade: “Achei importante estudar Carlos Drummond de Andrade, um grande poeta que em momentos de inspiração escrevia seus poemas. E também para os alunos que se apresentaram assim obtendo uma nova conquista, que foi superar seus medos, um de estar lá na frente e o outro de, apesar da idade, voltar a estudar. Parabéns a todos” (Wander Bakanickas, 2º Termo).

O Auditório também foi palco de festas de formatura, de cultura, com a vinda de diferentes espetáculos, de discussões e planejamentos coletivos da Unidade escolar e de diferentes temas, de apresentações de trabalhos de final de curso como o memorável desfile do curso de maquiagem e outros.

Seguindo, formamos a Sala de Recursos Multifuncionais, sala em que se trabalha especialmente com os muitos alunos deficientes que a escola atende de forma integrada com o trabalho realizado em sala de aula. De um armário com jogos produzidos manualmente pela professora que ficava em uma sala de aula comum, construímos um espaço destinado exclusivamente para esse trabalho e o equipamos, com a parceria do CADE e do FNE com os materiais necessários para um excelente trabalho. A construção desse espaço possibilitou um trabalho efetivo de qualidade com os alunos com deficiência. Nos quatro anos que ali dirigi o espaço, alunos que há anos repetiam a “mesma série” puderam concluir o Ensino Fundamental e seguirem suas vidas almejando novos caminhos.

Ainda por solicitação dos professores e alunos, reformamos e trocamos todos os computadores dos dois laboratórios de informática, que possibilitou aos alunos e professores um melhor e maior uso da tecnologia nos trabalhos realizados, bem como o atendimento à população com cursos de informática e áudio visual. Os alunos podiam utilizar os laboratórios não somente em sala de aula, mas também individualmente nos contra turnos.

Foi também feito um novo Salão de Cabelereiro em um novo espaço, com espaço e circulação de ar adequada, visando qualificar o trabalho já realizado com os cursos a população e também atender aos alunos da EJA FIC, modalidade efetivada em minha gestão juntamente com a Secretaria de Educação e aprovada pelo Conselho Municipal de Educação.

Neste salão de cabelereiro foi criado um espaço também totalmente equipado para o início do curso de Manicure e unhas decoradas.

Os espaços como um todo na escola foram sendo apropriados pela comunidade escolar. Tanto em sala de aula como nos corredores, saguão, jardim de inverno, secretaria, sempre haviam exposições de trabalhos realizados pelos alunos, seja do curso regular como dos profissionalizantes. Era comum ver alunos, professores, funcionários, visitantes apreciando essas exposições que traziam novos conhecimentos, prazer e até mesmo desafios para pesquisar e aprender mais sobre o exposto.

Muitas outras conquistas houveram como a horta, mas vou terminando por aqui porque senão acabarei escrevendo um livro e não uma carta, rsrsrs.

Quero, no entanto, ainda destacar o trabalho foi feito no coletivo para o coletivo, de todos para todos, o que permitiu alcançar a apropriação e a valorização dos espaços e trabalhos.

A ESCOLA era NOSSA. Quão tristes e indignados ficamos quando houveram invasões e depredação da escola nos finais de semana. Os alunos, funcionários, praticamente toda comunidade escolar saíam em busca dos culpados, da reconstrução do que fora destruído e da conscientização da importância daquele espaço para a comunidade em geral.

Quero também agradecer a você, Marcelo pela oportunidade de expor um pouco deste tão importante trabalho realizado nestes anos neste espaço e desejar-lhe muito sucesso neste estudo que está realizando.

Um grande abraço,



PROFESSORA C – CARTA 3

Santo André, 05 de dezembro de 2018.

Querido Marcelo

Espero que sua pesquisa esteja se desenvolvendo “de vento em popa”.

Na carta anterior lhe escrevi sobre o trabalho que juntamente com minha equipe realizei no CPFP João Amazonas, nesta vou tentar detalhar algumas daquelas ações.

Nosso maior objetivo, sem dúvida nenhuma, era proporcionar uma educação de qualidade e garantir o acesso e permanência dos alunos. Sabendo que os espaços contribuem fundamentalmente para que alcançássemos tais objetivos eles foram pensados e transformados o tempo todo.

De início com uma reforma um pouco mais estrutural, com reboco de paredes e pintura geral e a partir desta na reestruturação dos espaços individualmente.

As reestruturações dos espaços foram feitas gradativamente conforme a solicitação da comunidade escolar como um todo e as verbas que tínhamos pois esses espaços foram modificados com a utilização das verbas que a escola recebia via Conselho de Escola da Prefeitura e PDDE, também do FNDE no que dizia respeito a acessibilidade de alunos deficientes.

Por que a partir da solicitação da comunidade escolar? Porque também trabalhávamos com gestão democrática dos trabalhos e recursos.

A construção de um novo “Salão de Cabelereiro e o espaço manicure” surgiu da observação e solicitação verbal dos alunos, professores e direção. O espaço em que estava o salão era pequeno e sem ventilação, o que tornava bastante difícil alguns procedimentos que são ensinados neste curso, principalmente as químicas, algumas vezes como no caso da escova progressiva era necessário colocar a cadeira para fora da sala e iniciar o procedimento do lado externo da sala pensando na saúde de todos ali. Essa solicitação já existia há tempo, mas nada ainda havia sido feito.

Nosso desafio era escolher o espaço, mas onde? Também: como? E: com que verba?

Iniciamos pensando o espaço, após várias análises, sugestões e “tours” pela escola decidimos que seria possível fazer onde era a biblioteca e está passaria para outro espaço. Funcionários, professores, alunos de diferentes cursos ajudaram a mudança e estruturação da “nova biblioteca” que também passou a ser um espaço mais utilizado depois da reestruturação.

Tendo o espaço passamos ao planejamento dele. Precisávamos de nova instalação elétrica com uma amperagem bem maior, de nova estrutura hidráulica para colocação dos lavatórios de cabelo e pia, de bancada e espelho, de cadeiras de cabelereiro, pintura. Fizemos reuniões com funcionários, professores e conselho de escola, também com a gerência de manutenção da prefeitura para ver o que poderiam nos oferecer.

A gerência de manutenção da prefeitura entrou com a mão de obra e o Conselho de Escola com a verba para compra dos materiais necessários. Planejamos então as mudanças, a parte elétrica com o supervisor da elétrica, a parte hidráulica com o supervisor da hidráulica, a parte das bancadas e uma divisória com os responsáveis da marcenaria e a pintura com o supervisor de manutenção dos prédios, todos da PSA a partir da necessidade apontada pelo professor, alguns alunos e um funcionário da escola que conhecia sobre manutenção predial. Feitos esses serviços compramos os espelhos, colocamos novo adesivo na porta de vidro patrocinado por um demonstrador-vendedor de produtos para cabelereiro, os lavatórios foram comprados pela ONG parceira e cadeiras de início adaptamos algumas que já tínhamos.

Foi um trabalho feito por muitos e fiscalizado por todos, era comum vermos alunos, professores, funcionários, além de mim, é claro, observando o que estava sendo feito, apressando o serviço e valorizando o que já estava concluído.

Havia mais uma questão que nos fizera considerar a “construção” do novo salão, estava em fase de análise no Conselho Municipal de Educação a EJA FIC (Educação de Jovens e Adultos com

Formação Inicial e Continuada), em nossa escola seria o Polo da beleza, então precisávamos de espaço adequado para as aulas no período noturno.

Foi trabalhosa toda a reestruturação do salão mas muito gratificante poder ver os rostos de alegria e a qualidade do trabalho que ali se desenvolveu a partir da Inauguração desse novo espaço.

Quanto aos registros desta construção infelizmente não o fizemos de forma efetiva, apenas tínhamos anotações e fotos que foram utilizadas durante o processo mas que acabamos não efetivando seu arquivamento após a inauguração do espaço.

O espaço do auditório foi reformado em sua parte física logo no início da nossa gestão, mas foi aos poucos que ele foi se tornando referência para o trabalho realizado. Ali era possível juntar as turmas para o planejamento e desenvolvimento das aprendizagens propostas, principalmente no coletivo.

A partir dos projetos pedagógicos fomos adequando o espaço para cada fase dos mesmos. Ora os alunos faziam as adequações necessárias com os professores, ora os professores em conjunto com a equipe diretiva. Os materiais necessários eram previstos no planejamento do projeto ou situação de aprendizagem e solicitados a compra ao Conselho de Escola com verba recebida trimestralmente da Prefeitura.

Além desses matérias conseguimos equipar o espaço com projetor multimídia, computador, som, mesa de som com microfone com compra aprovada pelo Conselho de Escola com a Verba recebida do PDDE pois a qualidade do trabalho se ampliaria com a disposição de tais equipamentos.

Foram feitos neste espaço: Saraus, debates, recebidas apresentações culturais, interpretações teatrais de temas propostos para reflexão, sessão cinema, apresentação de trabalhos de final de curso, reunião com os pais, nossas formaturas, reuniões pedagógicas e mais.

No Sarau Africanidade os alunos apresentaram seus trabalhos, professores promoveram oficinas e trouxemos os alunos de capoeira da escola vizinha.

Como registro tínhamos os planejamentos dos professores e fotos tiradas durante o processo.

O espaço dos laboratórios de informática também foram reestruturados, havia dois laboratórios com computadores obsoletos e constante reclamação pois os mesmos viviam quebrados e muito lento o que tornava o trabalho difícil. Após documentos insistentes á gerencia de informática solicitando a troca dos equipamentos e com apoio da diretoria da EJA conseguimos o envio dos novos equipamentos. Juntamente com os alunos e professores fizemos a mudança de layout dos móveis. Com o tempo conseguimos além dos computadores instalar em um dos laboratórios uma lousa digital e um projetor multimídia comprados com verba do PDDE.

Parcerias com diferentes áreas da prefeitura foram fundamentais para a construção dos espaços seja no fornecimento da mão de obra, de materiais e verbas.

A Sala de Recursos Multifuncionais foi criada pela necessidade de um trabalho individual com os alunos com deficiência, ela foi reformada pela equipe de manutenção, equipada em parceria com o CADE e do FNE com os materiais necessários para um excelente trabalho.

Também foi construído a partir do pedido dos alunos e para facilitar o trabalho dos inspetores de alunos o espaço jogos para o horário do intervalo com mesa de ping-pong, jogo de Damas, de Xadrez e dominó.

Os espaços foram sempre pensados a partir da necessidade, das observações, das reflexões das solicitações visando um trabalho efetivo e de qualidade.

Hoje refletindo, vemos que deveríamos ter registrado mais, temos apenas registros fotográficos de resultados. Se voltar a coordenar uma equipe com certeza promoverei registros do antes, durante e depois.

Marcelo, por hoje acredito que seja isto.

Bom trabalho!

Um grande abraço,

██████

PROFESSORA D – CARTA 1

RESPOSTA AO CONVITE PARA A PESQUISA

Santo André, 16 de setembro de 2018.

Caro Marcelo Marton.

Sinto-me honrada em participar deste momento tão importante de seus muitos percursos, ao qual tentarei fazer um breve relato das inúmeras experiências vividas no ano de 2012. Para descrever um pouco das vivências nos “Espaços educativos da Creche Herbert de Souza: um olhar para a infância” escolhi o Projeto “Bumer, o mascote”.

A resignificação dos espaços pedagógicos se entrelaçaram ao Projeto, culminando num encontro de um cãozinho macio e cheiroso que foi encontrado numa brincadeira de caça ao tesouro, ao som de chaves balançando ao vento, entre os galhos de uma árvore de histórias que desabrochou seus lindos livros pendurados, junto a almofadas de flores na grama, uma convidativa biblioteca ao chão do parque, em um espaço repleto de possibilidades e estímulos, como o da terra, o cheiro da grama, o som dos pássaros e muitas cores. Sem dúvida virou notícia no jornal, pois a árvore literária chegara para incentivar a leitura dos pequenos, mas as fotos também foram motivo de alegria, sorrisos e a exploração de mais um portador textual.

Bumer percorreu a rotina da creche, mas também foi ponte das vivências do espaço escolar para a casa de cada criança. As aprendizagens, os conteúdos curriculares, as experiências, os espaços deslumbrantes, a voz da infância, o brilho nos olhos iam e vinham neste emaranhado de emoções.

O que vivemos proporcionou não só um olhar à infância, hoje digo, também às diferenças, a diversidade, a heterogeneidade, as diversas formas de propor as vivências educacionais, em seus mais específicos ângulos e necessidades, em seus diferentes espaços e tempos, de forma desafiadora e criativa.

Mal sabia e entendia as necessidades tão específicas de algumas crianças, mas a sensibilidade, junto ao ambiente acolhedor, de múltiplas escolhas e oportunidades proporcionaram tantas vivências e linguagens, nem sempre comunicadas oralmente, mas transmitidas pelo olhar, pelo sorriso, pelo choro, por estereótipos, por balanços que desenrolavam uma história, um enredo de isolamento que se perdiam e se adentravam nas possibilidades de ser somente, de viver aquele momento, mesmo que num pequeno espaço de tempo, mas com equidade.

Em dias de sol, estavam lá na piscina, no escorregador, e é claro, junto ao Bumer!

Desenhar e pintar na mesinha todos os dias? Nada disso! Nós tínhamos uma amiga árvore firme e frondosa para segurar um papel e dar apoio vertical às novas produções. As descobertas foram constantes entre tintas, terra e cores.

Os hábitos alimentares trabalhados e estendidos às famílias pelo diário do Bumer representado por narrativas das próprias crianças e imagens registradas da horta na tigela do piquenique, proporcionado junto à natureza.



As experiências da física, do movimento, as sensações, integração, a resolução de situações problemas,...Enfim as imagens descrevem muito mais que mil palavras as muitas vivências, descobertas e emoções.



Sabemos que ser exemplo é a melhor forma de ensinar; é assumir-se parte de um processo, vivenciá-lo, reformulá-lo, senti-lo, na sua mais profunda sensibilidade. Por esse motivo não poderia faltar você neste cenário, caro gestor, que nos contagiou com seu ser criança e que hoje me traz em lembrança na atuação da assessoria da educação inclusiva, a oportunidade de orientar e sugerir as incontáveis possibilidades de incluir, com embasamento de práticas vivenciadas, exemplos reais, que não se contém somente em livros, mas em uma prática amadurecida, sentida, tocada, construída sob a perspectiva do olhar da criança, da sua individualidade, de suas necessidades, elaborada e reinventada a partir dos personagens reais da infância.

Até breve...



PROFESSORA D – CARTA 2

Querido Marcelo Tadeu,
Outubro de 2018.

Resgatando a memória sobre experiências relacionadas às vividas em 2012, refleti com tamanha certeza que as situações de aprendizagem proporcionadas naquele espaço realmente foram significativas e marcantes para nossas crianças. Com sorriso que estendeu meus lábios, lembrei-me de uma aluna que reencontrei em outra unidade escolar, na EMEIEF Piero Pollone, 4 anos depois do trabalho realizado na Creche Herbert de Souza.

Samira, ao me avistar no corredor da escola, veio correndo ao meu encontro e a primeira coisa que disse foi: “Prô [REDACTED], cadê o Bumer? Estou morrendo de saudade dele, traz ele de volta!”

Sim, 4 anos depois do trabalho realizado, no ano de 2016 está criança manifestou saudade de um mascote que foi a estratégia de trabalho não somente para contemplar os componentes curriculares, mas também os direitos de aprendizagem, num ambiente lúdico, diversificado, em situações de aprendizagem dentro e fora do ambiente escolar, que aconteceram de forma integrada, envolvendo as famílias através de um diário de bordo que percorria as casas, como instrumento de registro das vivências e aprendizagens. Os pequenos aprenderam com o convívio entre outras crianças e famílias; suas linguagens e culturas; as diversas formas, tempos e espaços do brincar; ampliaram conhecimento, através de diversas experiências. A oportunidade de escolha das brincadeiras, dos materiais e dos ambientes, deu voz para a autonomia, a opinião, estimulando sinapses favoráveis para um bom desenvolvimento cognitivo, social e emocional. Vale ressaltar ainda que o trabalho foi realizado na perspectiva da educação especial e inclusiva, ao qual couberam diferenças, diversidade, especificidades. Com sensibilidade resgatei toda a vivência já constituída, e decidi retomar o projeto, porém com foco no processo de alfabetização, ao qual o grupo encontrava-se (2º ano do ensino fundamental), mas preservando a ludicidade. A apresentação do projeto contagiou alguns professores que abraçaram a proposta, tanto no período da manhã quanto no da tarde e as salas se falavam neste processo, os mascotes de cada sala se conheceram, as crianças trocaram experiências tanto com seus pares da sala referência, como nas demais salas, compartilharam vivências e o brincar invadiu a escola, o refeitório, o parque, a educação física, e também os lares, inclusive daqueles que não tinham mais cor, tomados pela depressão, pela violência, pela falta de tempo de brincar, de olhar nos olhos, de afeto... Os resultados foram obviamente como uma onda tomando proporções ainda maiores, e voaram até o projeto apresentado no PNAIC, onde foi compartilhado de forma mais ampla, para a Rede de Ensino Municipal de Santo André.

Foi gratificante poder ressignificar as propostas, espaços e instrumentos num ambiente de escolarização, onde por vezes a infância se perde; despertar e contagiar colegas docentes do ensino fundamental sobre a importância da aprendizagem, das experiências e da alfabetização lúdica, através da comprovação de sua relevância, na perspectiva do que é realmente significativo, lembrando que a infância não finda na creche. Por meio da ludicidade as crianças ampliam o desempenho e desenvolvimento integral, ou seja, a criatividade, a socialização e interação, as linguagens, a espontaneidade, a atenção, a concentração, o raciocínio, os domínios cognitivos, afetivos e psicomotores.

[REDACTED]

PROFESSORA D – CARTA 3

Marcelo Tadeu,

Dezembro de 2018.

As situações do cotidiano que suscitaram as intervenções ocorridas nos espaços pedagógicos já mencionados na segunda carta tiveram relação às necessidades de aprendizagem dos alunos, vinculados ao resgate da ludicidade e interesse dos mesmos, onde descobrimos novas formas de aprender.

As intervenções tiveram a participação da monitora do PNAIC, de algumas professoras que se permitiram contagiar, porém espaços isolados foram ressignificados com mais frequência em determinados momentos para o brincar, com atividades diferenciadas, brincadeiras, jogos, disposição do mobiliário, onde o caderno foi deixado de lado para se experimentar novas formas de aprender, com o concreto, o real, com iteração do outro, socializando ideias, estruturação do pensamento.

Houve a participação dos familiares no processo de aprendizagem lúdica, porém na organização dos espaços na própria unidade escolar ficou centralizada nas próprias salas que aderiram. A equipe gestora apoiou o projeto e o acompanhou, porém a preocupação presente e forte no ambiente onde a escolarização prevalece, são os índices e não a aprendizagem significativa, criadora, inovadora. Portanto o olhar cuidadoso, a garantia do respeito aos direitos da criança, às fases de desenvolvimento e ao desenvolvimento integral, além das necessidades específicas e individuais devem pautar o trabalho desenvolvido na escola, mas principalmente pelo professor.

A ludicidade no ambiente escolar qualifica o desempenho dos educandos, muito mais que atividades padronizadas e cópias; a ressignificação dos espaços, a sala de aula como espaço lúdico contribui para a construção do conhecimento, do desenvolvimento e da autonomia, por este motivo o PNAIC foi aderido como forma de transformar a prática pedagógica, junto ao Projeto do Mascote.

Para transformar essa realidade, as escolas precisam refletir e focar na gestão da inovação deixar para trás o modelo rígido, fazer uso de práticas de ensinagem que prevalece a constatação, as experiências, a experimentação, a observação, a ressignificação, a liberdade, o respeito, a singularidade e incentivo ao uso e desenvolvimento de suas potencialidades, habilidades e talentos naturais, onde o brincar, a natureza, os recursos naturais fazem parte dela.

PROFESSORA E – CARTA 1

Santo André, 15 de setembro de 2018.

Caro amigo...

Tudo bem com você?

Agradeço imensamente pelo convite e por fazer parte dessa pesquisa... Falarmos sobre as experiências na educação infantil sempre me faz feliz. Obrigada de coração!

Tudo começou para mim quando uma vez você me disse: “suas crianças são felizes”. Até aquele momento tudo era muito rotineiro em meu trabalho, vivíamos momentos de certa “tristeza” na creche, uma tristeza por não olharem para o nosso trabalho, por não oferecer dicas diferentes, por falta de encantamento e valorização do nosso trabalho no dia a dia na creche. Acredito que a equipe gestora é fundamental neste processo...

Quando você chegou como nosso Assistente Pedagógico houve uma transformação nas pessoas, no trabalho e nos espaços da creche. Seu trabalho aos meus olhos foi justamente de resgatar as pessoas, um coletivo e propor novos desafios à creche Herbert de Souza.

Lembro-me de RPS (reunião pedagógica semanal) que discutíamos a prática e muitas ideias para desenvolvermos em sala de aula você lembra? Um envelope bem bonito e “misterioso” com cinco atividades que você previamente tinha escolhido sem a gente saber, depois cada uma de nós professoras escolhia um envelope e depois selecionávamos uma atividade e aplicávamos na sala, depois de um tempo voltávamos para discutir o que havia acontecido e quais desdobramentos eram possíveis depois daquela atividade. Era muito bom!

Com todo este movimento, discussões, projetos rascunhados em vários papéis, trocando uma ideia aqui e outra ali e com a conquista de um coletivo, o espaço foi ganhando cores, significados, encantamento e o principal **crianças felizes**... Elas acompanharam passo a passo dessa transformação, os olhos “vibravam”, expressões faciais de alegria e magia eram reveladas... E nós adultos algumas vezes “desconfiados”. Será que dará certo? Como iremos acompanhar as crianças neste espaço? Irão se machucar? Qual o nosso papel perante a este novo desafio?

As crianças nos dizem muitas coisas... Quando começamos a usar estes espaços tudo aconteceu de forma natural, o brincar se fez presente, as crianças exploraram, se divertiam, testavam suas forças, hipóteses, sorriam e queriam mais e mais... Cabia a nós adultos a participar e envolver junto à turma, orientar e acompanhar, descobrir como é possível aprender, sentir e viver intensamente essa transformação...

Fica difícil escolher qual experiência que mais me tocou afinal todas foram excelentes, dentre elas posso dizer que o fato de transformar um armário que tínhamos na creche que era alto e não condizia com a altura das crianças em um local para as crianças brincarem para mim foi o máximo. O mesmo foi “deitado” no chão e encapado para evitar machucados nas crianças, tanto que tivemos a preocupação de proteger as bordas, pois sabíamos que as crianças iriam quase que “saltar” dentro dessa “caixa de brincar”. Essa caixa tinha cada divisória com um tipo de brinquedo, os pequenos brincavam em duplas em um espaço, mas na verdade sempre estava um do lado de vários amigos, com brinquedos diferentes e interagindo entre eles. Conseguíamos observar vários diálogos, o brincar, a troca de lugar e troca de brinquedos. Eles adoravam entrar e sair desse espaço (caixa) e com o tempo observei que brincavam também fora dela, ao lado, criando novos espaços. Achei o máximo essa ideia!

Outra que me lembro (muitos adultos reclamavam no início) era um balde grande cheio de bolinhas (aquelas que usamos na piscina de bolinhas) com uma corda e com o auxílio de uma roldana que puxávamos até certa altura e depois virávamos e caíam todas as bolinhas pelo pátio... Eram bolinhas para todos os lados, as crianças corriam e vibravam e depois o desafio eram juntá-las em pequenos baldes, potes ou com o que tivessem as mãos e encher novamente o grande balde... Era uma festa!

Foram várias experiências...

Posso dizer que após estes momentos vividos nosso olhar se modifica, as experiências significativas ficam...

Infelizmente as coisas boas não permaneceram... Talvez o coletivo não se apropriou das ideias, a troca de gestão, muitos educadores que compartilharam dessa ideia foram para outras Unidades... O espaço se modificou...

Após essa experiência posso dizer que as ideias que ficaram em mim tentei compartilhar durante essa minha caminhada, fui coordenadora de serviço educacional onde coordenei cinco creches da rede municipal de Santo André, em alguns lugares consegui “encantar”, em outros nem tanto...

Após este tempo e com a mudança de gestão voltei para minha sala na mesma creche, na qual vivenciei essa experiência... Vi mudanças no espaço e tentativas de dar sempre novos sentidos para o trabalho junto às crianças... Mas eu sempre quis mais... Com o apoio da equipe gestora, sempre presente, busquei trabalhar com os recursos que aquele espaço nos oferece: o abacateiro, a cana de açúcar, as pitangas, o gramado, as árvores, o estacionamento, a culinária, o corpo, o movimento, o balanço com os galhos das árvores, a corda para se pendurarem etc. E com este trabalho de acreditar na educação infantil e no desenvolvimento das crianças, fui convidada neste ano para exercer a função de Assistente Pedagógica.

Levo sempre comigo as experiências que vivi naquele espaço, e hoje levo essas ideias comigo e procuro compartilhar com o coletivo que estou atualmente, são vários desafios pela frente, mas já observo que pequenas mudanças começam a acontecer... Seja no fato de esticar um elástico, de pendurar algo no teto, de promover sensações diferentes, de brincar com tintas, entre outras, começam a sensibilizar o olhar, um olhar para a criança, para a infância, para a prática, para um sentido maior... Fico feliz, pois mudanças aconteceram... E queremos muito mais! Estas ficarão para o próximo capítulo...

Precisamos trocar mais ideias...

Atenciosamente e com saudades...



PROFESSORA E – CARTA 2

Santo André, 28 de outubro de 2018.

Oi amigo...

Foram dias corridos desde que escrevi a última vez para você... Me desculpe a demora em te retornar... Continuando nosso bate papo...

Depois da transformação nos espaços da Creche Herbert de Souza (onde aprendi muito e as crianças com certeza...) concluímos o ano letivo nessa Unidade, destaco que tínhamos terminando uma gestão municipal e outro governo assumiria no ano seguinte... Digo isso, pois para minha surpresa fui convidada no início de 2013 a assumir a função gratificada de Coordenadora de Serviços Educacionais, função na qual eu acompanharia cinco unidades escolares no caso as creches. Entre elas trabalhei com as creches Adalgisa, Maria Campos, Herbert de Souza, Ângela Masiero e Yonne Cintra. Muitos desafios pela frente... Trabalhar com uma “virada de governo”, novas políticas públicas e “resgatar” a Educação de Santo André.

Em linhas gerais destaco que foram quatro anos de aprendizados e visões diferentes para quem já tinha sido em 2001 a 2005 e 2007 a 2008 Assistente Pedagógica e depois de quatro anos em sala de aula voltar para uma nova função. Neste período posso dizer que procurei estar próxima as equipes gestoras e procurando orientá-las de acordo com as políticas que eram discutidas e acertadas pela Secretaria de Educação. Posso dizer que muitas vezes senti falta de formações para poder assessorar melhor minhas equipes, pois com professores novos ingressando na rede com algumas pessoas das equipes com pouca experiência na área de gestão. Procurei me basear nas experiências vividas na minha trajetória como educadora e na troca de experiências com as demais coordenadoras e gestoras. Fui...

Tentei levar um olhar sensível para as equipes, principalmente no que se diz respeito à criança, espaços, relações e transformações... Pois em mim o que era mais forte e sempre foi ao meu ver à questão pedagógica, lugar onde me sentia segura e na possibilidade de contribuir (mesmo que pouco) para fazer a diferença na vida dos pequenos e na própria cidade de Santo André.

Dentre essas creches estava à creche Herbert de Souza, na qual participei da transformação dos espaços em anos anteriores... Para minha surpresa aquele espaço acabou sendo desconstruído... Começou nas férias, com a equipe de limpeza (querem limpar tudo, literalmente) e com a composição de uma nova equipe gestora, que acaba chegando com um novo olhar, uma nova concepção e imprimindo suas marcas... Não conseguimos discutir a caminhada anterior e tudo foi desfazendo-se... O que ficou foram alguns registros fotográficos e a experiência de quem participou e aceitou essa experiência, para alguns essa experiência atravessou o caminho e seguiu, não teve significados... E para outros ficaram como uma marca, uma experiência significativa, Larossa explica essa questão...

Posso dizer que essas creches no qual vivenciei estes quatro anos conseguimos levar algumas experiências como o que aconteceu na Herbert de Souza, mas cada uma com suas equipes deram o seu tom, o seu fazer diferenciado... Compartilhei as imagens, ideias e experiências vividas naquele espaço, procurei provocar olhares, mas respeitando o tempo de cada Unidades e seus gestores... Conseguimos bons frutos, como o pátio da creche Adalgisa como um espaço para o brincar, Maria Campos aproveitando um espaço que ficava debaixo de uma rampa e transformamos em espaço de pequenos cantos para o brincar, Creche Herbert com novos cantos, Creche Angela, com intervenções mais diretas com as crianças seja nas brincadeiras com elementos da Natureza e experiências significativas, além da pintura coletiva nos pequenos muros da Unidade e creche Yonne Cintra com modificações em seus espaços e com a construção da brinquedoteca, espaço para leitura e intervenções nas áreas externas da creche. Ainda tive neste percurso as creches Brasil Marques e Professor Jorge Guimarães, com as mesmas transformações...

Foram quatro anos de discussões, desafios e muitos avanços... Tivemos uma nova eleição e um novo governo... Algumas equipes gestoras deram continuidade na nova gestão e outras voltaram para a sala de aula... Assim como eu! Creche Herbert de Souza voltei!

Voltar é sempre bom... Resgatar alguns conceitos, novos olhares, compartilhar experiências vividas, ideias, aprendizados, procurei utilizar tudo isso na minha volta, com amor, dedicação e principalmente compartilhar esses momentos com minha turma, minhas crianças... Elas merecem essas vivências e aprendizagens, explorando o que há de melhor nelas, nessa troca onde aprendemos e construímos constantemente sentidos e significados...

Posso dizer que sempre a equipe gestora dessa Unidade me apoiou no meu trabalho, assim como minha parceria de sala e juntos vivenciamos um ano de 2017 maravilhoso, com muitas alegrias e desafios vencidos... Sempre tive o apoio e respeito das famílias, o meu trabalho em alguns momentos era publicado na página da creche no facebook através do Assistente Pedagógico na creche, muitas visualizações e compartilhando experiências com a rede e outras pessoas da área de educação... Posso dizer que essas experiências tiveram foram pautadas nas que vivemos anteriormente, o brincar com a água, lavar roupas, exploração do pátio, utilizando os recursos da natureza, como materiais e frutos das nossas arvores, atividades no gramado etc.

Para minha alegria no início de 2018 fui convidada pela atual gestão para assumir a função gratificada de Assistente Pedagógica em uma creche da rede municipal de Santo André... Creche Heitor Villa Lobos, situada no bairro Capuava... Uma nova história se inicia com novos desafios e esperanças... Esperança de contribuir com minha experiência, provocar e sensibilizar olhares e ter a criança como foco.

Dessa vez levo comigo a experiência vivida não somente da Creche Herbert, mas de todas que passei... Mas é claro que da creche Herbert eu vivenciei, participei e acompanhei... Começo a provocar alguns olhares sobre a criança, suas possibilidades dentro daquele espaço, mas para isso é preciso resgatar e construir com o grupo o seu percurso, qual é sua concepção, no que acreditam, o que já sabem, é preciso conhecer para transformar... São algumas questões que iniciei meu trabalho nesta Unidade, posso dizer que em pouco tempo já conquistamos um novo olhar sobre aquele espaço (destaco que temos dois prédios que são separados por uma rampa, no andar de baixo é constituído por um berçário e três salas de primeiro ciclo inicial, no andar superior são compostos por quatro salas de primeiro ciclo final), temos grandes espaços, como pátios, gramados, solários etc.

Posso dizer que sou uma pessoa que venho provocando sempre o grupo, tipo "incendiando" rrsrrsrs, para que a escola se movimente. Isso aprendi na creche Herbert, com você e com suas experiências, meu amigo! O ponto de partida foi buscar o que cada um tem a contribuir, e que é possível sim realizar experiências significativas com as crianças, seja de maneiras simples ou mais elaboradas... Mas destaco que no início tive que manter essa "chama" acesa, conto com minha diretora, sempre parceira e me apoiando nessa "chama". Hoje o grupo caminha acreditando nessas possibilidades, estão observando que muitas coisas são possíveis, algumas modificações estão ocorrendo nos espaços, nas salas de aula, mas precisamos avançar cada vez mais... **E observo que ainda contam comigo para isso...** Para que essas experiências de fato, sejam aquelas que fiquem verdadeiramente em suas essências e não aquelas que atravessam e se perdem no tempo... Que não deixam sentido na vida de um educador...

Contei um pouco da minha caminhada... Espero que tenha contribuído um pouco mais com sua pesquisa...

Continuo a sua disposição... Obrigada pela oportunidade em compartilhar minhas histórias...

Um grande abraço...



ANEXO C

QUADRO – DISSERTAÇÕES E ARTIGOS CIENTÍFICOS QUE TRATAM DA RESSIGNIFICAÇÃO DOS ESPAÇOS PEDAGÓGICOS NA EDUCAÇÃO INFANTIL

Tipo de documento: Dissertação

Título: Os espaços lúdicos como elementos formadores em uma creche do município de Santo André.

Autora: Araújo, Djanira Biserra

Resumo: O objeto de pesquisa são os espaços lúdicos da creche. O objetivo da presente pesquisa é observar e analisar como as professoras se apropriam desses espaços, a fim de torná-los elementos formadores. O objetivo específico centra-se em verificar o que as professoras entendem por espaços lúdicos da creche, observando como os bebês brincam. A presente pesquisa suscita o seguinte questionamento: O que as professoras entendem por espaços lúdicos da creche? Como os bebês brincam na percepção das professoras? O universo da pesquisa é uma creche, localizada no município de Santo André, que atende 210 (duzentos e dez) bebês de até três anos de idade e os sujeitos participantes são quatro professoras. A metodologia é de cunho qualitativo do tipo pesquisa-intervenção pautado na pesquisa-ação. Os instrumentos de coleta de dados são a observação realizada pela pesquisadora nos diferentes espaços lúdicos da creche e as rodas de conversa com as professoras nos momentos das Reuniões Pedagógicas Semanais (RPS) e planejamento, seguido de registro, além de entrevistas. Como referencial teórico, a pesquisa fundamentou-se em Kishimoto (2012); Oliveira (2012) e Vygotsky (1998), para analisar a categoria ludicidade; Oliveira (2012), Kramer e Leite (1996), para fundamentar a categoria Educação Infantil; Barbosa e Horn (2001), Forneiro (1998), Souza (2001), para discorrer sobre a categoria espaço; Nóvoa (1992); Kramer (1994), Freire (2004), Vasconcelos (2004), para fundamentar a categoria formação continuada de professores. Como resultados, observou-se que as professoras têm um maior envolvimento no trabalho pedagógico com os bebês. Elas percebem o quanto sua postura é fundamental no processo de desenvolvimento dos pequenos, contribuem mais, umas com as outras nos momentos de rodas de conversa, se disponibilizam, ainda mais, na criação de estratégias apropriadas à faixa etária de bebês bem pequenos, reconhecem o potencial dos bebês como contribuintes para o planejamento e construtores do próprio conhecimento, bem como reconhecem a importância dos espaços lúdicos da creche como elementos formadores. Os momentos de RPS têm sido mais significativos ao considerar a participação de todas.

Dimensão: Relacional

Área(s) do CNPq: Ciências Humanas: Educação

Ano: 2016

Tipo do documento: Artigo científico

Título: Ambiente pedagógico na educação infantil e a contribuição da psicologia

Autoras: Moreira, Ana Rosa Picanço. & Souza Tatiana Noronha

Resumo: Este artigo objetiva discutir o conceito de Ambiente Pedagógico na educação infantil, baseado na perspectiva histórico-cultural, abordando sua dimensão relacional e processual. Interessa-nos pensar o espaço/ambiente, sobretudo como processo pedagógico e não como fator externo às ações dos indivíduos (crianças e educadores/professores). Para isso, dialogamos com Vigotski e Wallon, que consideram o ambiente um elemento fortemente relacionado ao desenvolvimento infantil, visto que varia em função da idade, dos estados afetivos e das motivações dos indivíduos. O conceito de vivência possibilita-nos compreender o ambiente como elemento produzido na relação com cada indivíduo, mediante sua interpretação e percepção. Abordamos alguns estudos da Psicologia Ambiental que tratam da relação entre os aspectos físicos do ambiente e desenvolvimento infantil para pensar a organização dos espaços institucionais infantis. Incluímos algumas contribuições da cidade italiana de Reggio Emilia sobre as experiências de organização espacial para a infância.

Dimensão: Relacional

Área(s) do CNPq: Ciências Humanas: Educação e Psicologia

Ano: 2016

Tipo do documento: Artigo científico

Título: O imaginário do lazer e do lúdico anunciado em práticas espontâneas do corpo brincante.

Autora: Saura, Soraia Chung

Resumo: Esta pesquisa apresenta investigação acerca do imaginário do lazer inscrito no corpo à luz da antropologia do imaginário, valendo-se da fenomenologia da imaginação material em Gaston Bachelard e da filosofia da imagem em Gilbert Durand, dentro de um quadro de educação de sensibilidade, voltada para a temática do brincar em crianças da educação infantil. Os gestos revelados enquanto brincam espontaneamente delineiam um imaginário corporal mítico, ancestral, deflagrador de vivências relacionadas à cultura humana, formador e estruturante da pessoa, justificando assim sua presença no espaço escolar.

Dimensão: Relacional

Área(s) do CNPq: Ciências Humanas: Educação

Ano: 2014

Tipo do Documento: Artigo científico**Título:** Ambiente e espaço na educação infantil: concepção nos documentos oficiais.**Autor:** Durlí, Zenilde & Brasil, Marizete Rossana Aparecida**Resumo:** O trabalho apresenta estudo sobre a questão do espaço pedagógico na educação infantil. A análise incide sobre os Subsídios para Credenciamento e Funcionamento de Instituições de Educação Infantil – volume II de 1998, os Referenciais Curriculares para a Educação Infantil de 1998 e os Parâmetros Básicos de Infraestrutura para Instituições de Educação Infantil de 2006 que compõe o *corpus* documental da investigação. Busca compreender, por meio da análise de conteúdo, a concepção de espaço e ambiente nessas publicações oficiais dedicadas à educação infantil. Os resultados da pesquisa evidenciam que nos documentos oficiais os conceitos de espaço e ambiente são tratados como sinônimos, contrariando as produções teóricas sobre a temática e dificultando o entendimento por parte do professor sobre as especificidades de cada um deles e suas implicações no trabalho pedagógico desenvolvido nas instituições de educação infantil.**Dimensão:** Física**Área(s) do CNPq:** Ciências Humanas: Educação**Ano:** 2016**Tipo do documento:** Artigo científico**Título:** Políticas públicas e estudos sobre o espaço físico para a educação infantil**Autoras:** Sodré, Liana Gonçalves Pontes Sodré, & Santana, Djanira Ribeiro.**Resumo:** O estudo se propôs a analisar o que indicam os documentos publicados pelo Ministério da Educação (MEC) que abordam a questão do espaço físico para as instituições de Educação Infantil, bem como verificar como as questões referentes à infraestrutura vêm sendo estudadas. Para tanto, foi feito um levantamento bibliográfico (estado da arte) no portal da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior e na Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações, com os seguintes descritores: educação infantil, espaço físico, organização do espaço e ambiente. Os 11 estudos encontrados indicam que as recomendações do MEC continuam sendo ignoradas tanto pelo poder público, que não assegura infraestrutura adequada para as creches e pré-escolas, quanto pelas próprias instituições, que não buscam organizar esses espaços conforme as necessidades das crianças. Cinco estudos mostram ainda que as crianças podem contribuir para análises e sugestões sobre o espaço físico.**Dimensão:** Física**Área(s) do CNPq:** Ciências Humanas: Educação**Ano:** 2018

Tipo do documento: Artigo científico**Título:** Contribuições da organização do espaço na educação infantil em uma escola na Cidade de Goiás**Autor:** Jesus, Maria Bernadete Rodrigues de

Resumo: Este trabalho foi resultado da pesquisa realizada em uma escola na cidade de Goiás, cujo tema é: Contribuições da organização do espaço em uma instituição de educação infantil. Neste trabalho, buscou-se responder ao seguinte questionamento: quais as relações entre a organização do espaço escolar e o processo de ensino/aprendizagem da criança na educação infantil? Para responder a esse questionamento, estabelecemos como objetivo geral: analisar a organização do espaço na aprendizagem da criança na educação infantil e como objetivos específicos elaboramos: identificar como acontece a interação da criança com o espaço no processo de desenvolvimento da aprendizagem; identificar a concepção das professoras em relação à organização do espaço na instituição de ensino infantil pesquisada; identificar quais as facilidades e dificuldades existentes na organização do espaço da escola onde foi realizada a pesquisa. Autores como: Kramer (1995), Forest e Weiss (2010), Stainle e Souza (2007), Oliveira (2007) e os documentos orientadores como: Referencial Curricular Nacional da Educação Infantil (RCNEI, 1998) e Parâmetros Nacionais de Qualidade para Educação Infantil (2006) serviram de aporte teórico para a fundamentação deste trabalho. A metodologia de pesquisa foi a abordagem qualitativa, na qual utilizamos os seguintes instrumentos de coleta de dados: a observação participante na escola, a entrevista semiestruturada com duas professoras da educação infantil e a análise documental dos seguintes documentos: Projeto Político Pedagógico (PPP) e o Regimento Escolar da instituição. Constatamos os seguintes resultados: que a organização da instituição pesquisada não está articulada à proposta pedagógica considerando que não, respeita as necessidades de aprendizagem das crianças. Essa organização deve garantir principalmente a interação entre as crianças e delas com o ambiente.

Dimensão: Física**Área(s) do CNPq:** Ciências Humanas: Educação**Ano:** 2014**Tipo do Documento:** Dissertação**Título:** Estudo comparado dos espaços escolares para educação infantil em diferentes propostas pedagógicas**Autor:** Ostrowski, Maltilde

Resumo: Esta pesquisa teve como objetivo conhecer, analisar e comparar espaços escolares sob diferentes perspectivas pedagógicas (de Reggio Emilia e da escola montessoriana) e políticas educacionais (Programa Proinfância). A pesquisa procurou analisar os espaços físicos escolares a partir da experiência da Educação Infantil de Reggio Emilia e, pelo uso da metodologia comparada, descrever e analisar esses espaços nas propostas montessoriana e do Programa Proinfância, a fim de identificar semelhanças e diferenças. Também foi realizada uma pesquisa bibliográfica e documental com uso de imagens. Foram questões da pesquisa: Quais são os espaços escolares que ganham centralidade nas diferentes propostas pedagógicas e

políticas para a Educação Infantil? Em que se assemelham e em que se diferenciam os espaços físicos escolares nessas propostas? Dos resultados obtidos, foi constatado que os espaços das propostas analisadas dão centralidade a essa dimensão. Ao mesmo tempo, apresentam espaços diferenciados e planejados para e com as crianças.

Dimensão: Física

Área(s) do CNPq: Ciências Humanas: Educação

Ano: 2017

Tipo do Documento: Dissertação

Título: A documentação na abordagem de Reggio Emilia para a Educação Infantil e suas contribuições para as práticas pedagógicas: um olhar e as possibilidades em um contexto brasileiro.

Autora: Baracho, Nayara Vicari de Paiva

Resumo: Esta pesquisa investigou as práticas dos educadores de um Centro de Educação Infantil brasileiro, da cidade de São Paulo, no que diz respeito ao uso de estratégias de observação e registro, seguidos por reflexão e publicação de suas hipóteses sobre os processos de desenvolvimento e aprendizagem das crianças. Os objetivos da investigação foram: conceituar a prática da documentação na abordagem de Reggio Emilia (Itália), estabelecendo suas principais características e propósitos e destacando, especialmente, sua contribuição para a formação dos professores; investigar qual o papel ocupado pelas crianças em uma instituição pública de Educação Infantil no que se refere à participação em seus processos de desenvolvimento e aprendizagem; investigar o dia a dia de salas de Educação Infantil com o intuito de perceber se há presença, na prática dos professores, das etapas do processo de documentação (observação, registro, reflexão e publicação) e, em caso afirmativo, de que forma acontecem; investigar se a apresentação da abordagem de Reggio Emilia para a equipe de professores da Educação Infantil, destacando o papel da documentação, pode acarretar em mudanças na prática educativa da instituição. Buscou-se a contextualização histórica dos principais aspectos e princípios da prática italiana, bem como o detalhamento do significado da prática da documentação nesse contexto, no qual este trabalho foi apoiado. Para aproximar a prática estrangeira do contexto da pesquisa, apresentou-se o percurso histórico do estabelecimento da Educação Infantil no Brasil, como nível de ensino e direito das crianças. A fundamentação teórica baseou-se nos preceitos da abordagem histórico-cultural do desenvolvimento, com a qual foi traçado um paralelo com as práticas da abordagem de Reggio Emilia e, em especial, com a documentação. Trata-se de uma investigação de enfoque qualitativo, caracterizada como pesquisa-ação. Após o acompanhamento e a análise das observações iniciais, foram feitas as apresentações sobre os principais aspectos da abordagem italiana e das características do processo de documentação para a professora, coordenadora e diretora do CEI. Em parceria, foram escolhidas duas formas de atuação com o intuito de promover mudanças nas práticas com base nos princípios apresentados. Uma delas foi a montagem de um ateliê para o desenvolvimento de propostas que ampliassem as linguagens artísticas das crianças, colocando-as como sujeitos ativos em seu processo de

desenvolvimento e aprendizagem. Além da estruturação do espaço físico, foram programados momentos de formação sobre o assunto. Aliado a essa intervenção, houve o acompanhamento de uma professora durante 3 meses para, em parceria, buscar reflexões e transformações na forma de observar as crianças e suas produções, bem como a valorização das formas de registro. Houve indicativos de que o processo de acompanhamento da pesquisadora na sala de aula, bem como a reflexão que acompanhou o processo de montagem do ateliê, foi significativo para a alteração de práticas da professora. Evidenciou-se a possibilidade de apropriação de aspectos de uma prática estrangeira para o contexto pesquisado, valorizando o papel dos professores a partir da análise reflexiva de seu cotidiano.

Dimensão: Funcional

Área(s) do CNPq: Ciências Humanas: Educação

Ano: 2011

Tipo do documento: Artigo científico

Título: A organização do espaço escolar: um levantamento bibliográfico.

Autoras: Evangelista, Ariadne de Sousa Evangelista; & Marin, Fátima Aparecida Dias Gomes.

Resumo: Este texto apresenta resultados parciais da pesquisa de mestrado intitulada “As concepções e expectativas das crianças e dos profissionais sobre o espaço educacional”. A pesquisa tem por objetivos: identificar qual a concepção de crianças em relação aos espaços e quais os seus desejos e expectativas sobre os mesmos, bem como identificar como o professor(a), o diretor(a) e o(a) orientador(a) pedagógico(a) concebem a organização do espaço, se o utilizam com uma proposta educativa e se vislumbram alguma alteração no espaço atual. Neste texto apresentamos os resultados do levantamento bibliográfico. Utilizamos a base de dados da CAPES, considerando teses e dissertações, nas áreas de Educação e Arquitetura e Urbanismo, durante o período de 2003 a 2013. O maior número de trabalhos encontrados foi na área da Educação. Os temas mais recorrentes foram relacionados à concepção dos profissionais da educação sobre o espaço e a estrutura física da escola. Observamos que a concepção das crianças sobre o espaço educacional não se encontra no foco das pesquisas, sendo apresentada em apenas um trabalho. Esses resultados reforçam a necessidade de estudos que considerem as crianças como seres ativos capazes de contribuir e de opinar, principalmente em relação a decisões que interferem no seu cotidiano e no seu desenvolvimento.

Dimensão: Funcional

Área(s) do CNPq: Ciências Humanas: Educação

Ano: 2015

Tipo do documento: Artigo científico

Título: A organização do espaço e as práticas pedagógicas na Educação Infantil: Processos infantis: Processos Humanizadores.

Autoras: Barros, Flávia Cristina Oliveira Murbach; Raizer, Cassiana Magalhães, & Singulani, Renata Aparecida Dezo.

Resumo: O presente texto é fruto das nossas experiências de pesquisa¹ em

nível de mestrado na escola da infância. Atuando em diferentes cidades, culturas, saberes e contextos, percebemos que nossas inquietações sobre a organização do espaço e sobre as práticas pedagógicas estavam muito próximas. Entendemos que cada criança é única e que suas ações dependem diretamente do lugar onde estão inseridas assim como das vivências que são oferecidas a elas. Partindo dessas inquietações nos questionamos: Como organizar o espaço enquanto elemento mediador da criança com a cultura? E ainda, quais práticas pedagógicas podem contribuir para uma educação humanizadora? Como o educador pode fazer parte desse processo? Para tentar responder tais questionamentos, o presente texto buscará por meio da soma de nossas experiências educacionais e a Teoria-Histórico-cultural, refletir sobre a organização do espaço da escola da infância assim como as práticas pedagógicas ali inseridas, a fim de repensar propostas que visam uma educação humanizadora. O espaço da Educação Infantil, desde que planejado intencionalmente, pode ser um grande aliado da educadora no seu fazer pedagógico e pode contribuir para que as crianças se apropriem das formas mais elaboradas da cultura, desenvolvendo as qualidades humanas. Pensar no espaço para a criança pequena significa colocá-la como protagonista do processo educativo, como um sujeito de direitos e de desejos, que se apropria e constrói cultura. Nesse sentido, o estudo evidenciou a importância da organização do espaço como elemento mediador da criança com a cultura, bem como a relevância do professor como aquele que organiza intencionalmente o espaço, promovendo o máximo desenvolvimento das crianças.

Dimensão: Funcional

Área(s) do CNPq: Ciências Humanas: Educação

Ano: 2011

Tipo do documento: Artigo científico

Título: A importância do Espaço na Educação Infantil

Autora: Falco, Fernanda de

Resumo: Discute-se aqui a importância da organização do espaço escolar no processo de desenvolvimento e aprendizagem das crianças a partir de referenciais teóricos e utilizando como exemplo uma escola privada de São Paulo, a Escola Viva. Deste trabalho, foi possível extrair quatro fatores importantes para o planejamento de espaços: possibilidade de transformação; possibilidade de interação entre crianças; possibilidade de movimento; e, oportunidade de apropriação do espaço. Daquilo que foi observado, destacam-se alguns exemplos e soluções práticas que, atendendo a esses fatores de forma essencialmente simples, podem ser replicadas em diferentes situações e contextos.

Dimensão: Funcional

Área(s) do CNPq: Ciências Humanas: Educação

Ano: 2015

Tipo do Documento: Dissertação**Título:** Ações dos bebês em diferentes formas de organização do espaço e dos materiais em um ambiente de creche**Autor:** Máximo, Luciana Perpetuo

Resumo: O presente estudo tem por objetivo investigar as ações dos bebês em diferentes formas de organização do espaço e dos materiais em um ambiente de creche. Trata-se de uma pesquisa do tipo etnográfica, desenvolvida no período de 2016 a 2018. Partindo do pressuposto de que ambientes estruturados favorecem as interações e explorações dos bebês, apresenta-se a relação entre organização do ambiente e o desenvolvimento infantil a partir de revisão bibliográfica de pesquisas do Centro de Investigação sobre Desenvolvimento Humano e Educação Infantil (CINDEDI) de Ribeirão Preto, pesquisas desenvolvidas na área da Educação, publicações do Ministério da Educação e produções de especialistas sobre a temática, especificamente os estudos de Forneiro (1998), Horn (2004), Goldschmied e Jackson (2006), Falk et al. (2011) e Oliveira et al. (2014). Participaram da pesquisa um grupo de 28 bebês em seu segundo ano de vida, suas professoras e auxiliares de Berçário. Para a produção de dados, foram realizados os seguintes procedimentos: revisão bibliográfica, consulta de documentos, observação participante em momento de atividade livre, com produção de registros escritos pela pesquisadora e pela estagiária, além de registros fotográficos e vídeos. Os resultados indicam que os bebês necessitam de suportes ambientais para interagir: a atitude do adulto, o arranjo espacial, a seleção e investimento nas formas de apresentação dos materiais favorecem as interações e explorações dos bebês. Os dados revelam infinitas possibilidades de ação autônoma e interação entre bebês, em momentos de atividade livre, a partir da estruturação do Berçário, tendo como base estudos teóricos e olhar apurado para ações das crianças. Sendo assim, espera-se que esta pesquisa possa contribuir com reflexões sobre o tema, partindo da ideia de que o conhecimento das ações das crianças pode subsidiar a organização dos espaços e dos materiais na creche.

Dimensão: Funcional**Área(s) do CNPq:** Ciências Humanas: Educação**Ano:** 2018**Tipo do Documento:** Dissertação**Título:** Reggio Emilia e San Miniato: Experiência em política pública para a qualidade da infância.**Autor:** Andretto, Valéria Gonçalves.

Resumo: O presente estudo tem como objetivo investigar a implementação de políticas públicas de formação de professores que trabalham com crianças de 0-6 anos, explorando as cidades de Reggio Emilia e San Miniato, na Itália, analisando a proposta italiana e seus efeitos na década atual. Para entender esse processo, utilizamos como referência autores italianos. Com base nesses autores, foram analisadas as políticas públicas na formação de professores em seus contextos de influência, produção de textos, práticas e efeitos sobre a comunidade. Nesta pesquisa, trabalhamos com várias ferramentas para coletar dados, tais como: literatura e documentos em obras de referência, documentação oficial, leis, observações e entrevistas sobre o

tema. O uso de ferramentas teóricas e metodológicas torna possível determinar um espaço analítico em que os campos da ética e da política se unem de forma permanente, permitindo que instituições de educação infantil possam ser, principalmente, um lugar de prática política.

Dimensão: Funcional

Área(s) do CNPq: Ciências Humanas: Educação

Ano: 2014
